

T.C.  
ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENCİLİK  
DENEYİMLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**SALİHA KARAKÖSE**

SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

DOÇ. DR. ZAFER ÇELİK

ANKARA 2019



*Anneme ve Babama...*

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesi sürecinde değerli bilgileriyle beni aydınlatan ve bana yol gösteren, takdirlerini ve desteklerini esirgemeyen saygıdeğer danıőman hocam Doç. Dr. Zafer ÇELİK'e sonsuz teőekkürlerimi sunarım. Bu süreçte bana her daim inanan annem Leyla Karaköse'ye, maddi ve manevi destekçim babam Ertan Karaköse'ye, teze olan katkılarından dolayı Büőra Bulut'a ve Lütfiye Aktan'a teőekkürü bir borç bilirim...

## İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL ONAY SAYFASI.....	ii
BEYAN.. ..	iii
İTHAF.....	iv
TEŞEKKÜR .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
ÖZET .....	ix
ABSTRACT.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ .....	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
1.GİRİŞ .....	1
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	20
2.1.Uluslararası Öğrencilerin Uyum Süreçlerine Yönelik Çalışmalar.....	6
2.2.Uluslararası Öğrencilerin Zorlandıkları ve Yaşadıkları Negatif Durumlara Yönelik Çalışmalar.....	7
2.3.Uluslararası Öğrencilerin Ülkeyi Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörler ve Memnuniyet Durumlarına Yönelik Çalışmalar.....	10
3. ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ.....	12
3.1. Uluslararası Öğrenciler ve Öğrencilik Deneyimleri.....	12
3.2. Sembolik Şiddet.....	15
3.3. Oryantalizm Temelli Dışlama.....	23
3.4. Yabancı Düşmanlığı.....	32
4.YÖNTEM.....	40
4.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi .....	40
4.2. Araştırmanın Amacı.....	40
4.3. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları.....	41
4.4. Araştırmanın Problemi ve Alt Problemleri.....	41
4.5. Araştırmanın Yöntem ve Teknikleri.....	43
4.5.1. Araştırma Tasarımı.....	44
4.5.2. Veri Toplama.....	48
4.5.2.1.Soru Formunun Oluşturulması .....	49
4.5.2.2.Örnekleme Seçimi.....	50

4.5.2.3. Verilerin Toplanması.....	51
4.5.3. Veri Analizi.....	52
4.5.4. Araştırmanın Etiği.....	53
5. BULGULAR.....	55
5.1. Okul Başarısı.....	55
5.1.1. Derse Devamlılık.....	55
5.1.2. Derste Söz almaktan Kaçınma.....	56
5.1.3. Ders Başarısını Olumsuz Etkileyen Unsurlar.....	59
5.1.4. Dilin Ders Başarısına Etkisi.....	61
5.2. Hizmetler.....	63
5.2.1. Verilen Eğitimin Kalitesi.....	64
5.2.2. Okul Hizmetlerinin Yeterliliği.....	65
5.2.3. Rehberlik Hizmeti/ Danışmandan Faydalanma.....	66
5.3. İlişkiler ve Sosyalleşme.....	68
5.3.1. En Yakın Arkadaş.....	68
5.3.2. Arkadaş Grupları.....	71
5.3.3. Herhangi Bir Sorunla Karşılaşıldığında İlk Danışılan Yer.....	72
5.3.4. Ders Haricinde Türklerle İlişki Kurma Derecesi.....	73
5.3.5. Türkçe'nin Hangi Durumlarda Kullanıldığı.....	74
5.3.6. Türkçe Yeterlilikleri.....	75
5.3.7. Türkçe Yeterliliği Olan Öğrencilerin Sosyalleşme Durumları.....	75
5.3.8. İngilizce Bölümde Okuyan Öğrencilerin Sosyalleşme Durumları.....	76
5.3.9. Öğretim Üyeleriyle İlişki Kurma Dereceleri.....	77
5.3.9.1. Pozitif Ayrımcılık Talebi.....	78
5.3.10. İdari Personel ile İlişki.....	80
5.4. Yaşadıkları Sorunlar.....	81
5.4.1. Ülkeye Geldiklerinde Zorlandıkları Konular.....	82
5.4.2. Sosyalleşmeyi Etkileyen Unsurlar.....	83
5.4.3. Dışlanma Sebepleri.....	85
5.4.3.1. Oryantalist Bakış Açısı.....	85
5.4.3.2. Yabancı Olmak.....	86
5.4.3.3. Kültürel Farklılık.....	88
5.4.4. Dışlama Yöntemleri.....	89
5.4.5. Dışlanmaya Tepkiler.....	91

5.4.5.1. Gruptan Soyutlanma.....	91
5.4.5.2.Ortak Kader Paylaşımı.....	94
5.4.5.3. Suskunlaşma.....	96
5.5. Beklentiler ve Sonuçlar.....	97
5.5.1.Türkiye’yi Tercih Etme Nedenleri.....	97
5.5.2. Beklentilerin Gerçekleşme Durumu.....	97
5.5.3. Okul Bittiğinde İş Tercihleri.....	99
6.SONUÇ.....	101
7.KAYNAKÇA.....	106
8.EKLER .....	114

#### EK-1 ETİK KURUL RAPORU



## ÖZET

Bu çalışma Ortadoğu-İslam coğrafyasından Türkiye'ye gelen uluslararası öğrencilerin öğrencilik deneyimlerini araştırmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda öğrencilik süreci boyunca yaşadıkları zorluklar, verilen hizmetlerin yeterliliği, nasıl sosyalleştikleri, öğretim üyeleri, yerli öğrenciler ve okul idaresiyle nasıl ilişki kurdukları çalışmanın odak noktasını oluşturmaktadır. Sosyalleşme bağlamında bu deneyimlerin ne tür zorluklar ve sorunlar içerdiği, yaşadıkları olumsuz tutum ve davranışların temelinde ne tür yaklaşım ve düşüncelerin yer aldığı, bu davranışlar karşısında nasıl bir tavır geliştirdikleri, yaşadıkları sosyal sorunların öğrencilik süreçlerine ne tür etkilerinin olduğu incelenmiştir. Uluslararası öğrencilerin yaşadıkları zorluklar ve olumsuz davranışların öğrencilik süreçlerini nasıl etkilediği, bu bağlamda ne tür davranış pratiklerinin ortaya çıktığı ve bu yaklaşımların altında yatan dinamiklerin neler olduğu bu çalışmanın esas noktasını oluşturmaktadır.

Çalışma uluslararası öğrencilerin öğrencilik sürecinde yaşadıkları deneyimler üzerinden yürütüldüğü ve konu kapsamının uygunluğundan dolayı yaygın kullanılan nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Ortadoğu-İslam coğrafyasından gelen ve üniversitede lisans öğrenimi gören 13 uluslararası öğrenci ile görüşmeler sağlanmıştır.

Elde edilen bulgulara göre Ortadoğu-İslam coğrafyasından gelen uluslararası öğrencilerin dışlama ve yabancı düşmanlığı ile karşılaştıkları durumlar vardır. Bu dışlamalar onların sosyal ilişkilerine ve akademik başarılarına etki etmiş görünmektedir. Dışlama yöntemi olarak sembolik şiddetin uygulandığı ve uluslararası öğrencilerin yaşadıkları dışlamaları normalleştirme ve yok sayma eğiliminde oldukları görülmüştür. Yerli öğrenci ve öğretim üyelerinin oryantalist bakış açısından dolayı kültürsüz algılanmaları ve bu bağlamda dışlanmalarla karşılaştıkları durumların da var olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrencilik deneyimleri üzerinde sosyalleşme durumları etkili olmuş ve bu durum dil öğrenimlerini de oldukça etkilemiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin aldıkları eğitimden oldukça memnun oldukları görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Oryantalizm, Sembolik Şiddet, Yabancı Düşmanlığı

## ABSTRACT

This study aims to investigate the student experiences of international students comes from the Middle East-Islamic to Turkey. In this context, the main focus of the study is the difficulties they face during the student process, the adequacy of the services provided, how they socialize, and how they relate to the faculty, local students and the school administration. In the relational context, what kind of difficulties and problems these experiences contain, what kind of approaches and thoughts take place on the basis of their negative attitudes and behaviors, what kind of attitude they develop against these behaviors, and the effects of the social problems they experience to the students' processes are examined. The main point of this study is how the difficulties and negative behaviors of international students affect student processes, what kind of behavioral practices emerge in this context and the dynamics underlying these approaches.

The study is based on the experiences of international students in the process of students and because of the appropriateness of the subject scope, a widely used qualitative research method has been adopted. Interviews were held with 13 international students from the Middle East-Islam and studying bachelor degree at the university.

According to the findings, there are situations where international students from the Middle East-Islamic geography face exclusion and xenophobia. These exclusions seem to have influenced their social relationships and academic achievement. Symbolic violence was used as an exclusion method and it was observed that international students tended to normalize and ignore their exclusions. It is seen that there are situations where local students and faculty members are perceived as uncultured due to the orientalist point of view and they face exclusions in this context. Furthermore, socialization situations had an impact on student experiences and this had a significant effect on language learning. In addition, students were quite satisfied with the education they received.

**Keywords:** Orientalism, Symbolic Violence, Xenophobia



## **KISALTMALAR LİSTESİ**

OECD : Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü / Organisation for Economic Cooperation and Development

YÖK : Yükseköğretim Kurulu

UNESCO : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu / United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization



## TABLÖLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1</b> Kodlama.....	49
-----------------------------	----



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.....	85
Şekil 2.....	91



## 1.GİRİŞ

Dünya genelinde var olan nüfus hareketleri genellikle daha iyi yaşam koşullarına ulaşmak için tercih edilen bir yerleşim yeri değişimini ifade etmektedir. Yaşam alanının değiştirilmesine karar verirken ülkenin eğitim, sağlık, istihdam olanakları, güvenlik, yoksulluk ve yönetim şekli gibi değişkenler ve toplumsal sorunların etkisi söz konusudur (Tümtaş ve Ergun, 2016, s.1349). Göç bu bağlamda bireylerin yaşam olanaklarının nitelikleri bağlamında karar verdikleri bir olgu olarak değerlendirilebilir.

Günümüzde birçok ülkenin deneyimlediği göç hareketleri ülkelere birtakım getiriler sağlamanın yanı sıra yoğun göç alan ülkelerde birtakım olumsuzluklara da neden olabilmektedir. Özellikle Türkiye gibi yoğun göç alan ülkelerde göçmenlerin ülkeye artı değer sağlamalarına yönelik politikaların ve yaklaşımların geliştirilmesi göçmen potansiyelinin faydalı bir yön kazanması adına önemlidir (Göç İdaresi, Giriş-Çıkış, 2018).

Dünya’da en fazla uluslararası öğrencisi olan cazibe merkezi ülkeler Amerika, İngiltere, Kanada, Avustralya, Fransa, Çin, Rusya, Japonya ve Malezya’dır. Bu ülkelere en yoğun öğrenci göçünü Çin’den gelen öğrenciler oluşturmaktadır. Buna göre uluslararası öğrenci oranlarının en fazla olduğu ülkeler, sırasıyla İngiltere, Avustralya, Kanada, Yeni Zelanda ve Fransa’dır (YÖK, 2017, s.13). Dolayısıyla öğrenci hareketliliğinin gelişmiş ülkelere yönelik yoğunlaştığı söylenebilir. Eğitim fırsatları, iş olanakları ve eğitim kalitesi yönünden gelişmiş ülkelerin kaynaklarının güçlü olması bu akışı hareketlendiren en önemli faktörlerdendir.

Türkiye’de Yükseköğretimde 2001 yılında 16.656 olan uluslararası öğrenci sayısı 2018 yılında 125.138’e ulaşmış, 17 yılda ülkeye gelen öğrenci sayısında ciddi bir artış gözlemlenmiştir. Öğrencilerin 89.381’i lisans öğrenimi görenlerden oluşmuştur. Türkiye’ye en yoğun öğrenci göçünün olduğu ülke Suriye’dir. Sonraki sırayı Azerbaycan, Türkmenistan, İran, Afganistan ve Irak takip etmektedir (YÖK, 2019, s. 24-25).

Göç yoluyla ortaya çıkan ülkeler arası öğrenci değişim programları geleceğe yatırım olarak görülmüştür. Üniversitelerde kültürel çeşitliliğin geliştirilmesi adına 266 ortak öğretim programı YÖK tarafından onaylanmıştır (YÖK, 2019, s.31).

Türkiye'deki eğitim imkanları, iş bulma kolaylığı, yaşam maliyeti, burs olanakları, dini-kültürel yapı, çeşitli kurumlardan yahut yakınlardan alınan tavsiyeler ve kurumların teşviki, Türkiye'de eğitim görmeyenlerin kazandırdığı saygınlık ve diğer avantajlar, öğrencilerin Türkiye'de eğitim almayı tercih etme nedenleri arasında yer almaktadır (Özer, 2012, s.11-12). Literatüre bakıldığında öğrencilerin genellikle bahsedilen faktörlerin etkisiyle ülkemizde eğitim almaya karar verdiği görülmektedir. Genellikle öğrencilerin kendi ülkelerinden daha iyi eğitim almaya yönelik faydalı gördüğü ülkelere göç ettiği söylenebilir.

Sayıları yıllar geçtikçe artan bu öğrenciler ülkelere ve üniversitelere prestij ve çeşitlilik kazandırmaktadır. Etimolojik anlamda “university” kavramı evrenselliği ifade etmektedir (Partridge, 1966, s.3629). Dolayısıyla bu kavram çeşitliliğe vurgu yaparak üniversitelerin temelde kurulma amacına ve işlevine işaret etmektedir. Üniversiteler bu bağlamda hocaların, öğrencilerin, kuruluşların evrensel düzeyde çeşitli olmasını amaç edinmiş ve buna yönelik strateji ve programlar geliştirmeye çalışmışlardır.

Uluslararası öğrencilerin önemli bir kısmı yükseköğretim kurumlarında eğitim görmektedir. Eğitim süreçlerinde ve mesleki yaşamlarında ülkeye katma değer sağlayabilecek ve ülkeler arası sosyal tanışma ve karşılıklı iletişimi sağlayabilecek işlevlere sahiptirler. Yükseköğretim kurumlarındaki uluslararası öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermek, eğitimlerini nitelikli olarak tamamlamalarını sağlamak ve ülkeler arası iletişimi artırma yönünde olumlu etkilerini işlevsel hale getirmek, ev sahibi ülkelerin kaygıları haline gelmiştir. Bu bağlamda uyum süreçlerini etkileyen maddi sorunlar, dil yetersizlikleri, kültürel farklılıklar, ayrımcılık ve ırkçılık, baskı ve psikolojik sorunlara odaklanılarak çözüm arayışına girilmiştir (Özoğlu, Gür, Coşkun, 2012, s.17-33). Dolayısıyla ülkeler bu yönde birtakım uygulamalar ve planlamalar geliştirmeye çalışmaktadırlar. Bu uygulamalar mevcut ülkeyi uluslararası öğrenciler için daha cazip hale getirmeye ve eğitim olanaklarını arttırmaya yönelik uygulamaları içermektedir.

Uluslararası öğrencilerin ülkemize hareketini teşvik etmek amaçlı birçok çalışma yapılmakta ve stratejiler geliştirilmektedir. Bu bağlamda Bologna Süreci, TURQUAS Projesi, Eurostudent Projesi, Değişim Programları, Ortak Eğitim-Öğretim Programları gibi, kurumların ve uluslararası öğrencilerin uluslararasılaşma sürecine aktif katılımını sağlayacak ve Yükseköğretim alanını cazip hale getirecek çalışmalar sürdürülmektedir (YÖK, 2019, s. 19-43).

Uluslararası öğrenciler bu bakımdan ülkelerin önemseydiği, sorunlar ve ihtiyaçlar dahilinde çalışılması gerekli olan konuların başında gelmektedir. Öğrenciler ülkeye geldiklerinde birçok deneyim yaşamakta ve bu deneyimler öğrencilik süreçlerini birçok yönden etkilemektedir. Bu deneyimler öğrencilik süreci boyunca yaşadıkları olumlu ve olumsuz bütün deneyimleri kapsamaktadır.

Literatürde uluslararası öğrencilerin deneyimlerini içeren birçok konuya değinilmiştir. Ülkeye geldiklerinde yaşadıkları dil sorunu ve bu sorunun sosyalleşmelerine olan etkisi (Özkan ve Güvendir, 2015), sosyo-kültürel anlamda ne kadar uyum sağlayabildikleri (Selvitopu ve Aydın, 2018) çalışılan diğer konular arasındadır. Aynı zamanda olumsuz deneyimlerine yönelik çalışmalar (Lee,2017) (Yardımcıoğlu, Beşel, Savaşan, 2017) genellikle ayrımcı ve dışlayıcı tutumlar ekseninde yoğunlaşmıştır. Yabancı olmaları bakımından yaşadıkları dışlayıcı yaklaşımlar (Lee and Rice,2007) çalışılan diğer konular arasındadır.

Uluslararası öğrencilerin öğrencilik süreci boyunca yaşadıkları maddi yetersizlikler, aile özlemi sosyal uyumsuzluk (Ghanbary, 2017) gibi zorluk yaşadıkları konular da literatürde önemli bir yer etmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin yaşadıkları birçok deneyim ve tecrübelerin içerdiği tüm sosyal ve maddi konular, süreçler literatürdeki çalışma alanlarını oluşturmaktadır. Yapılan çalışmalar yoğunlukla tezler, makaleler ve raporlardan oluşmaktadır. Genellikle bu çalışmalar öğrencilik süreci boyunca sosyal, kültürel ve ekonomik durumlarını, yaşadıkları zorlukları ve ihtiyaçlarını ortaya çıkarmaya yönelik bir eğilim olduğu söylenebilir.

Bu çalışma diğer çalışmalardan farklı olarak uluslararası öğrencilerin öğrencilik süreci boyunca yaşadıkları deneyimleri sosyalleşme bağlamında bütünsel olarak ortaya koymak bakımından önemlidir. Araştırma, öğrencilik deneyimlerini ele alması bakımından geniş ve öğrencilerin öğrencilik süreçlerini çok yönlü analiz edebilmeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin bu süreçte yaşadıkları deneyimler onların öğretim üyeleriyle, okullarındaki idari personelle ve arkadaşlarıyla olan ilişkileri bağlamında sosyal ilişkilerinin niteliğini kapsamaktadır. Yaşadıkları deneyimlerin önemli bir kısmını oluşturan ve eğitim sürecinde önemli bir etkisi olan sosyal ilişkilerin niteliğinin anlaşılması, onların öğrencilik deneyimlerinin anlaşılması açısından kilit bir role sahiptir. Öğrencilerin ülkelerinden

geldikleri zamandan itibaren yaşadıkları deneyimlerini öğrencilik süreçleri odağında değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu deneyimler üzerinden öğrencilerin okul ortamında ve öğrencilik süreci boyunca ne kadar sosyalleştikleri, kimlerle ne kadar ilişki kurdukları ve bu ilişkilerin niteliğinin analiz edilmesi hedeflenmiştir.

İnsan ilişkileri bağlamında bu deneyimlerin ne tür zorluklar ve sorunlar içerdiği, yaşadıkları olumsuz tutum ve davranışların temelinde ne tür yaklaşım ve düşüncelerin yer aldığı, bu davranışlar karşısında nasıl bir tavır geliştirdikleri, yaşadıkları sosyal sorunların öğrencilik süreçlerine ne tür etkilerinin olduğu bu çalışmanın odak noktalarını oluşturmaktadır. Uluslararası öğrencilerin yaşadıkları zorluklar ve olumsuz davranışların öğrencilik süreçlerini nasıl etkilediği, bu bağlamda ne tür davranış pratiklerinin ortaya çıktığı ve bu yaklaşımların altında yatan dinamiklerin neler olduğu bu çalışmanın esas noktasını oluşturmaktadır.

Bu çalışmada Türkiye'nin en yoğun öğrenci aldığı bölgelerden biri olarak sahip olduğu önem nedeniyle Ortadoğu-İslam coğrafyasındaki ülkelerden gelen uluslararası öğrenciler örneklem olarak seçilmiştir. YÖK'ün verilerine göre Suriye, İran, Afganistan, Irak'tan ülkemize gelen uluslararası öğrenci sayısı 2018 yılında 38.132'ye ulaşmıştır (YÖK, 2019, s.26). Bu coğrafyadan gelen öğrencilerin yükseköğretimde yoğunlukla görülmesi ve yaşadıkları sorunların kaynağının ortak olması beklentisi nedeniyle bu ülkelerden gelen öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışma Ortadoğu-İslam coğrafyasından gelen öğrencilerin yaşadıkları benzer ve farklı deneyimleri ortaya çıkarma, mevcut sorunlarını ve yaşadıkları zorlukları analiz etme ve bunların öğrencilik süreçlerine nasıl etkisi olduğunu ortaya çıkarmak açısından önemlidir. Ayrıca onlara yönelik olumsuz yaklaşımların altında yatan esas nedenlerin belirlenmesi, bu yaklaşımların ne gibi sonuçlar getirdiği ve sürece nasıl etki ettiklerinin irdelenmesi bu çalışmanın en önemli parçasını oluşturmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin öğrencilik süreci boyunca yaşadıkları sosyal deneyimlerin onların öğrencilik süreçlerini nasıl etkilediği ve ne tür sonuçlara neden olduğu çalışmanın odak noktasını oluşturmaktadır.

Birinci bölümde çalışmanın konusu, amacı, kapsam ve yönteminden bahsedilmiştir. Hangi yöntemlerin kullanıldığı ve araştırma sürecinin nasıl gerçekleştirileceğine dair planlamaları içeren yöntemlerden bahsedilmektedir. İkinci bölümde ise alan yazında ve uluslararası literatürde uluslararası öğrencilerin deneyimlerine yönelik ne tür çalışmaların

yapıldığından ve hangi konuları içerdiğinden bahsedilmiştir. Üçüncü bölüm ise çalışmanın bakış açısını oluşturmaktadır. Araştırmada kilit oluşturan kavramlar tartışılmıştır. Dört alt başlıktan oluşan kavramsal çerçeve çalışmanın niteliğini ortaya koymaktadır. Birincisi çalışmanın en önemli kavramlarından biri olan öğrencilik deneyimlerinin ne olduğundan, kapsamından ve literatürde nasıl tanımlandığından bahsedilen bölümdür.

İkincisi ise Pierre Bourdieu'nun "sembolik şiddet" kavramından oluşmaktadır. Dışlama pratiğinin nasıl sembolikleştiği, nasıl uygulandığı ve sürdürücü araçlarının kimler olduğundan bahsedilmiştir. Üçüncü bölümde ise Ortadoğu-İslam coğrafyasından gelen öğrencilere yönelik davranışların temelini oluşturan bir unsur olarak oryantalizm tartışması yapılmıştır. Self oryantalizm bu bölümün alt konularından birini oluşturmaktadır.

Son olarak yabancı düşmanlığı öğrencilerin yaşadıkları deneyimlerde temelde yer alan bir konu olarak tartışılmıştır. Irkçılık ve dışlama bağlamlarıyla tartışılan bu kavram uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları önemli sorunlardan biri olarak tartışılmıştır. Kavramsal tartışmadan sonra elde edilen bulgular sistematik olarak konu başlıklarına ayrılarak tartışılmıştır. Son bölümde ise tüm çalışmanın bir özetini içeren sonuç kısmına yer verilmiştir.



## 2.LİTERATÜR TARAMASI

Araştırma konusuna yönelik olarak uluslararası öğrencileri içeren çalışmalar Türkçe ve İngilizce olarak taranmıştır. Uluslararası öğrenci deneyimlerine yönelik yapılmış çalışmalar uyum süreçleri, zorlandıkları konular ve karşılaştıkları negatif tutumlar, ülke tercihleri ve memnuniyet durumları bağlamında sınıflandırılarak aktarılmaya çalışılmıştır.

### 2.1.Uluslararası Öğrencilerin Uyum Süreçlerine Yönelik Çalışmalar

Türk yükseköğretiminde uluslararasılaşma stratejileri bağlamında yapılan nitel çalışmada (Selvitopu ve Aydın, 2018) kurum personeliyle yapılan görüşmede tarafından uluslararası öğrencilere yönelik yapılan etkinliklerin uyum ve adaptasyonu kolaylaştırdığı görülmüştür. Oryantasyon programlarından sonra yerli öğrencileri görevlendirerek onların bürokratik süreçlerine yardımcı olmalarının önemli olduğu belirtilmiştir. Suriyeli öğrencilerin göç ettikleri ülkenin sosyal, ekonomik, siyasi ve kültürel özelliklerinden ne yönde etkilendiklerini araştıran çalışmada (Sezgin ve Yolcu, 2016) 11 Suriyeli öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin ülkemize geldiklerinde kültürel anlamda uyum yaşamakta çok zorlanmadıklarını dile getirirler de yaşadıkları yerdeki insanlarla iletişim kurmaktan kaçındıkları görülmüştür. Ayrıca katılımcıların Türk arkadaşlarıyla yaşadıkları sorunları dile getirirken uyumsuz olarak algılanmamaları için çaba sarf ettikleri değerlendirilmiştir. Öğrencilerin kültürel uyum ve dil sorunlarından dolayı okul iklimine olumlu ya da olumsuz herhangi bir etkilerinin olmadığı görülmüştür (Doğan ve Özdemir, 2019). İletişim kurarken bir tercümana ihtiyaç duyduklarından ve genellikle içlerine kapanık, sosyal ortamdan soyutlanmış bir şekilde davranmışlardır. Dolayısıyla savaş ve göçe bağlı travma onların öğrenme motivasyonlarını olumsuz etkilemiştir.

Uluslararası literatüre bakıldığında uyum ve sosyalleşme konularının önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Yerli ve uluslararası öğrencilerin kampüse uyumlarını konu alan çalışmada güç dengesizlikleri göz önüne alınarak entegrasyonun önemi vurgulanmış, uluslararası öğrenci katılımının teşvik edilmesine yönelik stratejilerinden bahsedilmiştir (Rose-Redwood C. and Rose-Rewood R., 2018).

Kuzey Kıbrıs'taki Afrikalı öğrencilerin benlik algısı, sosyokültürel adaptasyonu ve deneyimleri arasındaki ilişki araştırılmıştır (Tchoh and Mertan, 2018). Amerika Birleşik Devletleri'ndeki uluslararası öğrencilerinin psikolojik ve sosyokültürel adaptasyonları ve yaşadıkları kültür şoku araştırılmıştır (Wang, Li vd., 2018). ABD'deki uluslararası öğrencilerin sosyal ve psikolojik uyumlarını konu alan çalışma onların benlik saygısı, umut, iyimserlik, başa çıkma, kültürel stres ve sosyal desteğin rolüne odaklanılmıştır. Başa çıkma tekniklerinin daha fazla kullanılması depresif belirtilerle ve sosyo-kültürel zorluklarla ilişkilendirilmiştir. Düşük benlik saygısı, daha az umut ve iyimserliğin daha fazla depresif semptomla ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır (Jackson, Ray, Bybell, 2013). Uluslararası öğrencilerin uyum sorunları ve davranışlarını konu alan çalışmada öğrencilerin sosyal etkileşim ve duygusal yönden zorlandıkları belirtilmiştir. Kültüre uyum sağlamayı engelleyebilecek davranışlara odaklanılmıştır (Gebhard, 2012). Bu bağlamda uluslararası öğrencilerin uyum, kültürel kaynaşma ve dil öğrenme süreçlerinin onların deneyimlerinde önemli bir yer edindiği söylenebilir.

## **2.2.Uluslararası Öğrencilerin Zorlandıkları ve Yaşadıkları Negatif Durumlara Yönelik Çalışmalar**

Uluslararası öğrencilerin sosyal durumları ve bu bağlamda yaşadıkları dışlayıcı tutumlar yapılan çalışmalarda önemli bir yer oluşturmaktadır. Bu tutumlar öğrencilerin sosyalleşmelerini ve diğerleriyle kurdukları ilişkileri etkilemekte dolayısıyla öğrencilik süreçlerinde önemli bir yer edinmektedir. Ayrımcılık ve yabancı düşmanlığı yaşadıkları olumsuz deneyimler arasında yer almaktadır. Ayrımcılıklar büyük ölçüde kültürel kalıplara dayanmaktadır (Lee,2017). Sosyo-ekonomik problemleri üzerine yapılan çalışmada (Yardımcıoğlu, Beşel, Savaşan, 2017) uluslararası öğrencilerin ten rengi farklılıklarından dolayı yahut devletin kendilerine maddi desteklerinden dolayı diğer öğrenciler tarafından olumsuz tutumlarla karşılaştıklarından bahsedilmiştir. Bu dışlayıcı tutumların onları kendi memleketlerinden olan arkadaşlarıyla iletişim kurmaya ve diğer arkadaşları ile iletişimden sakınmaya yönelttiğinden bahsedilebilir. Yapılan çalışmada uluslararası öğrencilerin sözlü tacizlere, dışlayıcı nitelikte olan-onların ilkel olduklarını öngören sorulara maruz kaldıkları görülmüştür. Uluslararası öğrencilerin sayısının ve öneminin farkında olmamak bu tür eğilimlerin önüne geçilmesine engel oluşturmaktadır (Bolat, 2017). Uluslararası öğrencilerin profili, ihtiyaç ve sorunlarını konu edinen tez çalışmasında (Ghanbary, 2017) bu öğrencilerin zorlandıkları durumlara değinilmiştir. Çalışmadaki bulgular temelinden öğrenciler eğitim

sürecinde kaldıkları yerin okula olan uzaklığından dolayı zorlanmışlardır. Öğrencilerin çoğunluğu öğrencilik sürecinde eğitim sisteminin farklılığından, öğretim elemanlarıyla iletişim kurma ve dil farklılığı konularından zorlanmadıklarını belirtmiş olsalar da eğitim sonrasında birçoğu ülkesine dönme düşüncesindedir. Birçoğu eğitim anlamında beklentilerinin gerçekleştiği düşüncesindedir. Bu çalışmada öğrencilerin çoğunlukla aldıkları eğitim ve kendilerine yapılan muameleden memnun oldukları görülmektedir. Ülkesine dönme düşüncesi öğrencilerin iş planları, burada karşılaştıkları tutumlar ve maddi unsurların etkisinde şekillenmektedir. Fakat bu çalışmada yeniden ülkelerine dönme isteklerinin altında yatan esas nedenler ihmal edilmiştir. Uluslararası öğrencilerin yaşam durumlarını Kırklareli ve Trakya örnekleriyle ele alan, 38 öğrenci ile nitel görüşmeler yapılan çalışmada (Özkan ve Güvendir, 2015) uluslararası öğrencilerin dil konusunda yetersiz oldukları ve aldıkları dersleri anlamada güçlük çektikleri kanısına varılmıştır. Genel olarak üniversite yaşamından memnun olsalar da ekonomik yetersizliklerin ve yetersiz rehberlik hizmetlerinin okul yaşamlarını olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır. Bunun yanı sıra akademik beklentilerinin genellikle karşılandığı ve verilen eğitimden memnun oldukları görülmüştür.

Uluslararası literatüre bakıldığında Doğu Asya yüksek lisans öğrencilerini sosyo-kültürel ve psikolojik uyum bakımından araştıran çalışmada kültürlenme zorlukları, finansal stresleri ve başa çıkma stratejileri tartışılmıştır (Xiong and Zhou, 2018). ABD Kolejindeki uluslararası öğrencilerin arkadaşlık modelleri, oluşumu ve akademik deneyimleri çalışılmıştır. Karşılaştıkları kültürlenme sorunları ve yaşadıkları deneyimler olumlu ve olumsuz olarak iki boyutlu değerlendirilmiştir. Çin'den gelen öğrencilerin dil ve kültürel engellerle çok daha fazla karşılaştıkları görülmüştür. Bu sosyal sorunlar onların memnuniyet düzeylerini de etkilemiştir (Leong, 2015). Yaşadıkları zorluklar, sosyo-kültürel engeller ve karşılaştıkları olumsuz tutumların yine birçok çalışmada odaklanılmış bir konu olarak literatürde önemli bir yere sahiptir. Etnik farklılıklardan dolayı negatif tepkilerle karşılaşmışlardır (Ullah, 2019). Widwestern Üniversitesi'nde kampüs içinde ve dışındaki zor ve olumsuz deneyimlerini ve sebeplerini fenomenolojik yöntemle çalışmıştır (Yan and Pei, 2018). Öğrencilerin yerel kültüre ilişkin görüşlerini konu alan çalışma yeni bir kültürde dil ve kültürel engeller, eğitim sistemindeki farklılık, finansal zorluklarla, ırk ayrımcılıkları, farklı inançlar, yabancılaşma ve ev hasret gibi birçok zorlukla karşılaştıklarına değinilmiştir. Fakat öğrenciler karşılaştıkları şeyler konusunda kendilerini rahat hissettiklerini, yemek, dil ve misafirperverlik konusunda olumlu olduklarını belirtmişlerdir (Çetin, Bahar, Griffiths,

2017). Japon Üniversitesi'nde uluslararası öğrencilerin yaşadıkları zorlukları ele alan etnografik çalışma kişisel psikolojik sorunlar, genel yaşam sorunları, sosyokültürel konular ve Japonca ile ilgili sorunlara odaklanmaktadır. Bu bağlamda uluslararası öğrencilere yardımcı olmak adına program geliştirilmiştir (Lee, 2017). Dil öğrenme güçlükleri, akademik ve sosyal zorluklar çalışılmıştır. Akademik yazma, konuşma becerilerine odaklanarak dil öğrenimlerine odaklanılmıştır (Wolf and Phung, 2019).

Uluslararası ve Amerikalı öğrencilerin karşılaştıkları zorlukları konu alan çalışmada öğrencilerin üniversitelere ve Amerika'ya daha fazla gelir ve açık fikirlilik gibi yararlar sağladığından bahsedilmiştir. Ayrıca bu öğrenciler kültürel farkındalığı artırarak Amerikalı öğrencilere yarar sağlamış, ekonomine katkı sağlamış ve öz değerlendirme becerisini artırmıştır (Perry,2016). Öğrencilerin yaşadıkları finansal zorluklar ve İngilizce yeterliliği konusunda karşılaştıkları zorluklara odaklanılmıştır. Ayrıca yalnızlık ve vatan hasreti ile nasıl başa çıktıklarına değinilmiştir. Ayrıca danışma merkezlerine dil zorluğu çeken öğrencilerin yardım talebinde bulunduğu görülmüştür (Banjong, 2015). Dört Kanada Üniversitesindeki yerli öğrencilerin negatif ırksal karşılaşmalarını konu alan çalışmada Çin kökenli ve siyah öğrencilerin dışında kampüsteki ayrımcılıkların az olduğu görülmüştür (Grayson, 2014). Güney Afrika'daki uluslararası öğrencilerin en büyük zorlukları arasında barınma ve istihdamın sorunları bulunmaktadır (Lee,2017). Başka bir çalışmada onların hazır bulunuşluklarının düşük olduğu, genellikle kendilerine daha fazla gelir sağlayacak bölümlere yöneldikleri tespit edilmiştir. Maddi sıkıntıların bu tercihler yapılırken ön planda olduğu görülmüş ayrıca ulaşım ile ilgili problemler yaşadıklarından da bahsedilmiştir. Rehberlik hizmetinin yeterli olmaması ve sorunlarını çözebilecek, danışabilecekleri bir merci bulamamaları onların en büyük problemlerinden biridir. (Şahin ve Demirtaş, 2014, 108-109). Düşük gelirli ve Batılı olmayan ülkelerden gelen uluslararası öğrenciler Avrupalı öğrencilere göre daha haksız muamele ve düşmanlık uygulandığı görülmektedir (Lee and Rice,2007).

Çinli uluslararası öğrencilerin Kanada Üniversitesi deneyimlerini cinsiyet karşılaştırmalı olarak araştıran etnografik çalışmada öğrencilerin dil edinimi ve deneyimlerine, karşılaştıkları zorluklara odaklanılmıştır (Ge, Brown, Durst, 2019). ABD'deki öğrencilerin deneyim beklenti ve ihtiyaçlarını konu alan çalışmada karşılaştıkları zorluklar ödevler ve sosyal ilişki kurma konusunda olduğu belirtilmiştir. Ayrıca dilbilimsel ve kültürel engellerle de karşılaşmışlardır (Elturki, Liu, Hjeltness, Hellmann, 2019).

Uluslararası öğrencilerin akademik, kültürel, sosyal ve psikolojik faktörlere nasıl katkıda bulduklarına odaklanılmış çalışmada vatan hasreti, depresyon ve anksiyete gibi psikolojik rahatsızlıklar tartışılmıştır ve sorunların aşılması için gerekli kaynaklara değinilmiştir (Mesidor and Sly, 2016). Dolayısıyla uluslararası öğrencilerin yaşadıkları zorluklar ve negatif tutumların literatürde önemli bir yer edindiği ve birçok çalışmaya konu olduğu görülmektedir.

### **2.3.Uluslararası Öğrencilerin Ülkeyi Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörler ve Memnuniyet Durumlarına Yönelik Çalışmalar**

Devlet üniversitelerinde okuyan 331 uluslararası öğrenci ile yapılan çalışmada (Kondakçı,2011) Batı ve ekonomik olarak gelişmiş ülkelerden gelen öğrenciler için özel sebepler Doğu ve ekonomik olarak gelişmekte olan ülkeler içinse akademik ve ekonomik gerekçelerin hareketliliği etkilediği görülmüştür. Ayrıca kültürel ve politik yakınlığın da bu hareketliliğe etki ettiği görülmüştür. Ülkemizde öğrenim görmeyi neden tercih ettiklerine yönelik yapılan çalışmada (Yıldırım ve Köksal, 2017) aynı din, kültür ve dil özelliklerinin uyuyor olmasının önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Geçmişe dayalı ortak formların bulunması, siyasi birliktelikler, kültürel iş birliği öğrencilerin ülke seçiminde etkili olabilmektedir. Öğrenciler bu anlamda daha yakın buldukları ülkeleri tercih etmeye eğilimli olmuşlardır. Ayrıca yakınlık duyulması öğrencilik sürecinde uyumu da artırmaktadır.

Türkiye'deki uluslararası öğrencilerin durumlarını tespit eden çalışmada (Mahmut, 2012) öğrencilerin Türkiye'yi tercih ederken dikkat ettikleri noktaların; kaliteli eğitim, yaşam maliyeti, burs olanakları, kültürel ve dini yapısı olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin bölgesel olarak hareket etme, yani coğrafi anlamda yakın olan ülkelere göç etme eğilimi de vardır. Ayrıca uluslararası öğrencilerin motivasyon ve deneyimlerini ölçen nicel çalışmada (Jon, Lee, Byun, 2013) Kore'de öğrencilerin %79.2'sinin komşu ülkelere ve yakın Asya ülkelerine gittikleri, yaklaşık %80'inin ise komşu ülke Çin ve Japonya'ya gittikleri görülmüştür. Dolayısıyla öğrenciler yakın coğrafyalara ve komşu ülkelere göç etme eğilimine sahip oldukları söylenebilir. Uluslararası öğrencilerin ülke ve üniversite tercihlerinde etkili olan faktörler üzerine yapılan çalışmada (Tekelioğlu, Başer, Örtlek, Aydınlı, 2012) ülkemizde bu öğrencilerin sayılarının artmasına neden olan unsurlardan bahsedilmiştir. Eğitim ve seyahat imkanları, müfredat programları, tanıtım ve teşvikler,

sosyal, kültürel ve dini ortak paydaların olması ülkemize eğilimi artıran faktörler olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca bu çalışmada öğrencileri etkileyen en önemli faktörlerin eğitim kalitesi, yaşam maliyeti ve dini yapı olduğu görülmüştür.

Psikolojik ve kültürel deneyimleri onların memnuniyet durumlarını etkileyen önemli unsurlardır. Birçok çalışma bu deneyimler ve beklentiler bağlamında öğrencilerin memnuniyet düzeylerine odaklanmıştır. Ayrıca dil öğrenimleri öğrencilik süreçlerini etkileyen bir başka önemli konu olarak ele alınmıştır. Uluslararası öğrencilerin dostluk gelişimleri ve fiziksel aktivitelerinin sosyal yönleri araştırılmıştır. Deneyimlerine odaklanılan çalışmada sosyal ve kültürel engellerle karşılaştıkları görülmüştür. Fiziksel aktivitelerin çok kültürlü dostlukların pekiştirildiği yargısına varılmıştır (Li and Zizzi, 2018). Öğrencilerin motivasyonları ve öğrenme yaklaşımlarını konu alan çalışmada psikolojik faktörlerin öğrenmeye katkıda bulunduğu ve gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Chue and Nie, 2016).

İngilizce yeterliliğinin akademik performansa etkisine odaklanan çalışmada çok dilliliğin akademik performansa etki ettiği görülmüştür. Yüksek seviye İngilizce yeterliliği olan öğrencilerle diğerleri arasında not ortalaması açısından belirgin farklılığa rastlanmıştır (Martirosyan, Hwang, Wanjohi, 2015). Öğrencilerin psikolojik durumlarına odaklanan çalışmada psikolojik açıdan iyi oluşlarının ev sahibi ülkede kalma sürelerine, İngilizce bilme yeterliliklerine, depresyon ve kültürleşme durumlarına göre değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (Li, Wang, Xiao, 2014). Japonya'daki uluslararası öğrencilerin yurtdışı amaçlarını ve memnuniyetlerine odaklanan çalışmada ise öğrenci hedefleri ve öğrenci ilişkilerini incelenmiştir (Hennings and Tanabe, 2018). Dolayısıyla birçok çalışmanın uluslararası öğrencilerin aldıkları eğitimden ve ülke koşullarından ne kadar memnun olduklarına ve ülke tercihlerinde etkili olan faktörlerin açıklanmasına yönelik olduğu görülmektedir.

### **3.BÖLÜM ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ**

Göç hareketleri ülkelerin nüfus planlamaları ve kaynak kullanımları konusunda yaşanan paylaşım zorlukları nedeniyle önemle kontrol altına almaya çalıştıkları bir konudur. Küreselleşme sürecinde ülkeler arası göç hareketlerinin artması ve bu süreçte yaşanan demografik değişimler ülkeleri bu konuda politika ve strateji geliştirmeye mecbur bırakmaktadır. Özellikle gelişmemiş ülkelere doğru gerçekleşen bu hareket, ülkelerin toplumsal yapısını etkileyen önemli bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Günümüzde göç hareketlerinin önemli bir kısmını eğitim amaçlı göçler oluşturmaktadır. Özellikle kaliteli eğitim almak isteyen öğrenciler üniversite tercihlerini yaşadıkları ülkenin eğitiminden daha kaliteli eğitim sistemine sahip olduğuna inandıkları ülkelere göç etmektedirler. Yükseköğretimde uluslararası öğrenci olarak tanımlanan öğrenciler bu süreçte birçok zorlukla karşı karşıya kalmaktadırlar. Kültürel uyum süreci, dil öğrenme ve geliştirme, eğitim olanaklarından maksimum düzeyde faydalanabilme, sosyalleşme gibi konular uluslararası öğrencilerin yaşadıkları öğrencilik sürecini etkilemektedir. Bu sürecin hem ülkeler hem dışarıdan gelen öğrenciler için verimli hale gelmesi ve uluslararasılaşmanın en etkili ve faydalı biçimde sağlanabilmesi gerekmektedir.

#### **3.1. Uluslararası Öğrenciler ve Öğrencilik Deneyimleri**

Uluslararasılaşma kavramı Knight'a göre genel olarak öğrenci ve öğretim elemanı değişimlerini, eğitim programları ve öğretim yöntemlerinin uluslararası bir boyuta sahip olması ve uluslararası kuruluşlarla iş birliği içinde olma, bilginin küresel ve kültürlerarası boyutlarda inşa edilen çok boyutlu bir öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır (Kireççi, Bacanlı, Erişen, Karadağ, Çeliköz, Dombaycı, Toprak, Şahin, 2016, s.2). Ülkelerde uluslararasılaşmaya yönelik yapılan faaliyetlerden biri uluslararası öğrenci programlarıdır.

Uluslararası öğrenci tanımı UNESCO tarafından, “eğitim amacıyla ulusal ya da bölgesel sınırları aşmış ve şimdi kendi menşei ülkelerinin dışında kayıtlı olan öğrenciler” (UNESCO, 2019) olarak yapılmıştır. Bir başka tanım ise OECD tarafından “Uluslararası öğrenciler, önceki eğitimlerini başka bir ülkede almış olan ve şu anki ülkelerinin sakini olmayan öğrenciler” (OECD, 2019) olarak yapılmıştır.

Türkiye’de 2000’li yıllarda 16.656 olan uluslararası öğrenci sayısı 2017 yılında 108.076’ya ulaşmıştır (YÖK, 2017, s.34). Geçtiğimiz yıllara göre sayılarının hızla artması gelecek yıllarda da bu artışın sürdürüleceği çıkarımını yapmamızı sağlamakta ve ileriki yıllarda uluslararası öğrenci hareketliliklerinin çok daha önemli bir konu haline geleceği tahmin edilmektedir.

Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK), uluslararası öğrencilerin artışının sağlanması konusunda Bologna Süreci, TURQUAS Projesi, Erasmus Programları, Türkiye Bursları, Mevlâna Değişim Programları, Ortak Diploma Programları, Proje Tabanlı Uluslararası Değişim Programı, YABSİS Projesi, Okul Tanıma ve Denklik Yönetmeliği gibi programlar hazırlamış ayrıca eğitimin tamamlanmasından sonraki sürecin uzatılması öğrencilere burs sağlanması konusunda girişimlerde bulunmuştur (YÖK, 2017, s.15). Dolayısıyla uluslararasılaşma konusunda program geliştirmeye ve sürekliliğini sağlamaya yönelik çabalar devam etmekte, bu süreçte yaşanan sorunların giderilmesi önem arz etmektedir.

Uluslararası öğrenciler Üniversite ve ülke tercihlerini belirlerken eğitimin kalitesinin yanında birçok değişkene dikkat etmektedirler. Yapılan araştırmalar sonucu bu öğrencilerin bir ülkeyi tercih ederken, gidecekleri ülkenin refah ve güvenlik seviyesine, eğitim harcamalarının miktarına, burs ve barınma olanaklarına, mezuniyet sonrası iş bulma olanaklarına, diline, kültürel ve ekonomik koşullarına, burs olanaklarına ve üniversitelerinin uluslararasılaşma kapasitesine dikkat ettikleri görülmektedir (ÜAK, 2016, s.13).

Dünyada yaşanan yoğun göç hareketleri ülkelere birtakım kazançlar sağlamaktadır. Özellikle uluslararası öğrenciler, ülkeler arası iletişimi ve iş birliğini artırma, geldikleri ülkelere doğrudan ve dolaylı olarak gelir sağlama, kültürler arası karşılıklı anlayışı geliştirme ve kültürel farklılıkların karşılıklı olarak tanınması, bilimsel üretim yapılabilmesi ve kamu diplomasi aracı olması açısından önemli bir katkıları vardır (Özoğlu, Gür, Coşkun, 2012, s. 21-23).

Türkiye de dünyadaki diğer ülkeler gibi yoğun göç alan ve veren bir ülke konumunda yer almakta, uluslararası öğrenci sayısı üniversitelerde yıllar geçtikçe artmakta ve buna teşvik edilmektedir. Dolayısıyla yoğun göç alan ve dışarıya göç veren ülkemizde uluslararası öğrenci hareketleri önemli bir konumda yer almaktadır.



Uluslararası öğrencilerin öğrencilik deneyimi, öğrencilerin bir başka ülkede öğrenim görmeye karar vermesinden, eğitim almaya gittiği ülkeden mezun olmasına kadarki süreci kapsamaktadır. Bu süreç boyunca yaşadıkları sosyal, kültürel ilişkiler, barınma olanaklarının, okul ortamının ve eğitimin niteliği ve kalitesi, bütünsel olarak hizmetlerden, eğitimden ve sunulan imkanlardan memnuniyet, bu öğrencilerin süreç içerisindeki deneyimlerinin bütününe kapsamaktadır.

Öğrenciler ülkelerindeki yaşadıkları kültürden ayrılıp başka bir kültürle karşılaştıklarında kültür şoku yaşamaktadırlar. Kültürel farklılıkların bireyler arası ilişkileri etkilemesi kimi zamansa belirlemesi durumu onların göç ettikleri ülkedeki kültürlenme ve uyum sağlama düzeyini de etkilemektedir. Türk kültürüne yakın, din birliği yahut dil birliği olan ülkelere gelen bireyler, bu özelliklerin farklılık gösterdiği gruplara göre yaşadıkları yere çok daha hızlı bir şekilde uyum göstermektedirler. Fakat bu durum genellikle öğrencilerin Türkiye'yi tercih ederken ki varsayımları ve beklentilerini içermektedir. Olgusal olarak bu varsayımların gerçekleşmediği ve benzer kültürel kodlara sahip olursa da uyum gösterilemediği durumlar söz konusudur. Bu kültürel farklılıklardan kaynaklanan uyumsuzluklar öğrencilerin öğrencilik deneyimlerini etkileyen esas konulardan bir tanesidir.

Öğrencilik deneyimlerini etkileyen bir başka önemli konu ise dil öğrenimleridir. Ülkeye geldiklerinde birçoğu sonradan dil öğrendiğinden dolayı yerli halkla iletişim kurmakta zorlandıkları ve anlaşmazlık yaşadıkları durumlarla sıklıkla karşılaşmıştır (Şimşir ve Dilmaç, 2018, s.1727). Özellikle öğrencilerin dil öğrenim süreci içerisinde yaşadıkları zorluklar ve uyum problemleri onların öğrencilik deneyimlerini etkilediğinden dil konusu onların deneyimlerinin başlangıç noktasını oluşturan ve süreç içerisinde değişim gösterdiğinde farklı deneyimlere yol açan önemli bir faktördür. Dolayısıyla dil öğrenimi yerli halkla ilişkilerin geliştirilmesi ve bu bağlamda tanışmanın sağlanabilmesi açısından oldukça önemlidir.

### 3.2.Sembolik Şiddet

Toplumda sosyal gruplar, birlikler yahut bireyler farklı bağlamlarda dışlama mekanizmalarıyla karşı karşıya kalabilmektedirler. Bireyler benzer özellikleri, ortak amaçları ve görüşleri bağlamında bir araya geldikleri gibi bu özellikler çerçevesinde birtakım ayrışmalar da yaşayabilmektedir. Bu ayrılık kimi zaman bireylerin kişisel istekleri ve tercihleri doğrultusunda, sosyalleşme durumları ekseninde yaşanmaktadır. Bazı durumlarda ise bireyler farklı özellikleri olmasından dolayı gruplardan ya da sosyal ortamdan dışlanmaktadır.

Çeşitli dışlama motivasyonları bireylerin ayrımcı tutum göstermelerine neden olmaktadır. Farklı aidiyetler, dini, etnik, soya dayalı, kültürel ve tinsel özellikler bireylerin birbirlerini dışlamalarına neden olabilecek ayrımlar içermektedir.

Sosyal dışlama, olumsuz özellikler atfetme, siyasal etiketleme, gruplar arası kıyas yapılması yahut herhangi bir gruba aidiyetler nedeniyle yaftalama, gruptan soyutlama gibi dışlama mekanizmaları göç eden bireyler üzerinde uygulanmaktadır (Çömez Polat ve Kaya, 2017, s.45).

Dışlama pratiğini gerçekleştirenler genellikle toplumda ayrıcalıklı konumlarda yer alanlardan oluşmaktadır. Dışlamayı gerçekleştirebilme yetisi ve gücü ayrıcalıklı konumda yer alanların sahip olduğu bir özellik olduğu gibi onları toplum içerisinde yeniden konumlandırmaktadır. Toplumda öteki olarak konumlandırılan bireyler güç sahibi ve ayrıcalıklı konumda yer alanların konumunu sabitleştirerek aralarında bir sınır yaratmaktadır. Bu sınır diğerleri ile aralarında çizilen ve diğerlerinden onları ayıran özellikleri işaret eden bir yapıyı andırmaktadır. Böylece farklılıklar bağlamında yapılan dışlamaların iktidarına hangi taraf sahipse diğerini tanımlama ve toplumsal alanda konumlandırma yetisine sahip olmaktadır. Dolayısıyla gösterilen dışlama pratikleri öteki ya da yabancı olarak değerlendirilen bireylerin üzerinde bir iktidar ilişkisi oluşturmaktadır.

Michael Foucault söylemin bilgi ve iktidarı ürettiğini ve belirsiz bir şekilde baskı mekanizması oluşturduğunu söylemektedir. Özneye ithaf edilen anlamlar doğrultusunda iktidar ilişkileri ve nitelikleri belirlenmektedir. Öznelere verilen anlamlar doğrultusunda baskı ve iktidar ilişkisinin oluşturulduğunu ifade ederken etkileşimin iktidar ilişkilerinin

kurulmasında ne kadar önemli olduğunu göstermiştir (Demir Güneş, 2013, s. 61-62). Dolayısıyla iktidar özneler arasındaki anlama bağılı olarak kurulmakta ve bir baskı aracı olarak nitelendirilebilmektedir. Bu iktidar bireylerin eylemlerine etki ederek onları belirlemekte ve biçimlendirmektedir.

İktidara sahip olanların dışlayarak tahakkümü altına aldıkları, aralarındaki ilişkiyi sorunlu hale getirdikleri bir problemi ifade eden sembolik şiddet kavramı Pierre Bourdieu'nun geliştirdiği ve günümüzde kadın-erkek ilişkileri, sosyal sınıf bağlamında birçok alanda görülebilen bir kavramdır. En önemlisi bu kavram Bourdieu'nun okul çalışmalarında görülmektedir. Ona göre okul fırsat eşitliğinden ziyade toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretilmesine olanak sağlamaktadır. Liyakat bu bağlamda eşitsizliklerin meşrulaştırılmasına katkıda bulunan bir unsur olarak değerlendirilmiştir. Toplumsal farklar akademik farklar olarak kabul edilmiş böylece hiyerarşi oluşturulmuştur (Jourdan ve Naulin, 2016, s.51-57). Kavramın ima ettiği en önemli özellik sosyal alanda gizil halde bulunması ve taraflarca fark edilmesinin oldukça güç olmasıdır. Tahakküm altında bulunan kişilerin bu ayrıcalıklı konumlara yerleşenlerin dışlama davranışlarını normal ve haklı kabul etmeleriyle dışlama sembolik şiddete dönüşmekte ve kendileri de bu dışlamanın sürdürücü araçları rolünü üstlenmektedirler.

Simgesel iktidar şiddet kullanmadan hükmetmekte, gönüllü kabullenışı mümkün kılmaktadır. Sembolik şiddet kendini aykırı durumlarda değil olağanlıklar içinde fiziksel şiddetten uzakta göstermektedir. Kişilerin davranışlarında, algılarında yer etmiştir. Dolayısıyla fiziksel şiddetin apaçıklığından farklı olarak gizil ve örtüldür. Görünürlüğünün zayıflığı ve bireylerin zihinlerinde yer etmiş olması onu doğallaştıran en önemli etkenlerden biridir. Gösterilen sembolik şiddet pratiği bireylerde dışlamaları fark edemeyecekleri kadar sinmiş haldedir. Dolayısıyla uygulayıcıları ve tahakküm altında olanları tespit etmek açık şiddette olduğundan daha zordur (Bourdieu, 2015, s.49-60).

Sembolik şiddetin sürdürücüleri bizzat dışlayıcı eyleme maruz kalan bireylerden oluşmaktadır. Hükmedicilerle aralarında bir anlaşma söz konusu değildir, fakat kendileri dışlamanın normallliğini kabullenmişlerdir. Dolayısıyla dışlamanın pratiklerini benimseyerek sürdürülmesinde önemli rol oynamaktadırlar. Tahakküm edenler ve buna maruz kalanların anlayışlarının ortaklığından kaynaklanan görünmezlik çok daha problemleri bir ilişki biçimini beraberinde getirmektedir (Bourdieu, 2016). Dolayısıyla dışlamanın

haklılığı ve empati duygusu geliştirilmesiyle bu ayrım gittikçe normalleşmekte ve sonucunda fark edilmesi zorlaşmaktadır.

Bourdieu'ya göre sembolik şiddetle karşılaşan kişiler aynı zamanda onun sürdürülmesine katkı sağlamaktadır. Bu durum kendilerine uygulanan şiddetin anlamlarını kabul etmelerinden kaynaklanmaktadır. Şiddeti uygulayıcıların bakış açısına sahip olmaları bu şiddetin haklılığına yönelik düşüncelerini oluşturur ve pekiştirir. Dolayısıyla karşılaştıkları şiddetin bir sömürü ilişkisi yaratması söz konusudur. Bu sömürü ilişkisi şiddeti uygulayabilenleri üst konuma yerleştirerek diğerlerini aşağı bir konuma itmektedir. Aşağı konumda yer alanlar üst konumdakilere duydukları hayranlık ve sevgiden dolayı aralarındaki hiyerarşiyi kabullenir ve normal karşılar. Böylece bu ilişki biçimini tasdikleyenler ve devamlılığını sağlayanlar şiddete maruz kalanlardan oluşmaktadır (Bourdieu, 2006, s.186).

Güç ilişkileri birbirlerine uygulanabilirlikleri ve uygulama yöntemleri bakımından farklı olabilir. Devletin güç uygulama biçimi yasalarla meşrulaştırılmıştır.

Bourdieu'ya göre iktidar ilişkileri araçlara sahiptir ve bunlardan biri dildir. Dili iktidar kurmayı sağlayan bir araç olarak tanımlamıştır. Dil siyasal bakımdan birtakım işlevlere sahiptir. İletişimin başlıca yöntemi olarak dili sadece iletişimle kısıtlandırmayı eleştirerek iktidar ilişkilerinin bir aracı olarak değerlendirmiştir. Gündelik hayatta görünmeyen gizil dinamikler dile yansıtılmakta ve bu bağlamda iktidar ilişkilerinin bir karşılığını taşımaktadır. İktidar ilişkisi birinin tahakküm ederek diğerini tahakküm altına almasıyla sağlanmaktadır. Bu durumda tahakküm edici konumda yer alan dili kullanabilen güce sahip kişilerden oluşmaktadır. İktidarı sağlayacak tahakkümün aracı olan dil bu ilişki biçiminin yaratılmasında önemli rol oynamaktadır. Ancak tahakküm edenlerin kullandığı dile sahip olmak ile onu kullanmak arasında fark vardır. Onlar bu dile sahipken tahakküm altındakiler ancak bu dili benimseme eğilimi göstermektedirler. İktidar kurmaya yarayan dil biçimi bu bağlamda iktidarı elinde bulunduranlar tarafından yaratılıp kullanılırken, bu ilişki biçiminde tahakküm altında olanlar ancak onu edilgen bir biçimde benimsemeye ve böylece onların konumunda yer almış gibi hissetmeye meyillidirler. Dilsel farklılıkları yaratan kodlar kişilerin eğitim düzeyleri, toplumsal kökenleri, yerleşim yerleri gibi birtakım unsurlarla ilgilidir. Böylece dayandığı unsurlar bağlamında iletişim nesnelliği görünür olur. Siyasal, kültürel, iktisadi bakımdan bireylerin yer aldığı sosyal konumlar dile yansımakta böylece

tahakküm altına almaya yarayan birer nesne rolüne sahip olmaktadır. Dil aracılığıyla sağlanan bu iktidar ilişkisini gizlemek ise yine bu ilişki biçimini pekiştiren bir anlam kazanmaktadır (Bourdieu, 2016, s.13-213).

Habitus bireylerin sahip oldukları yatkinlıklara göre yerleştikleri sosyal konumlarını yansıtan alışkanlık ve yatkinlıkların bütünüdür. Dil ise habitusun görünmesini sağlayan unsurlardan biri olarak, bireylerin yatkinlıklarına göre sosyal konumları hakkında birtakım özellikleri işaret etmeye yaramaktadır. Dolayısıyla bireylerin sahip oldukları habitus hakkında bilgi veren bir işleve sahiptir. Dilsel habitus konuşma becerisini içerir ve bu becerinin nasıl kullanıldığı sahip olunan habitusa işaret eden bir unsurdur. Böylece dilsel beceriye sahip olanlar dili yaptırım aracı olarak kullanma ve onu yeniden biçimlendirme gücüne sahip olurlar. Bu durum bu beceriye sahip olanlar ve olmayanlar arasında bir ilişki biçimini yaratarak eşitsizliklere neden olmaktadır. Her ikisi arasındaki farklılıkları yaratan ve temelde farklılıklardan doğan bu dilsel habitus gündelik yaşamda bireyleri konumlandırmakta oldukça önemli bir yere sahiptir. Dolayısıyla dilsel yeti sembolik iktidarın uygulanmasında bir araç işlevi görerek tahakküm kurulmasını sağlamaktadır. Aynı zamanda dilsel habitusa dayanan tahakküm biçimine maruz kalanların bunu normal karşılaması, iktidar ilişkisinin sürekliliğinin sağlanmasına yardımcı olmakta böylece aralarındaki ilişki biçiminin meşrulaşmasına ve yeniden yaratılmasına katkı sağlamaktadır (Bourdieu, 2016, s.13-213).

Dil yatkinlıkları bireylerin kültürel sermaye özelliklerinin bir göstergesi olarak bireyler arasındaki farklılıkları görünür kılmaktadır. Dolayısıyla bireylerin sahip oldukları dil özellikleri onları diğerlerinden ayıran ve eşitsiz bir değerlendirmeyi beraberinde getiren bir niteliktedir. Okulda öğrencilerin dilsel bakımdan birtakım sermaye özellikleri göstermeleri onlara yönelik davranışları düzenlemektedir. Dolayısıyla bu durum dilsel farklılıktan kaynaklanan eşitsiz bir ilişki biçimini beraberinde getirmektedir. Davranışlara yön veren bu özellikler sembolik şiddetin dayanaklarını oluşturmakta, aralarında bir iktidar ilişkisi yaratmaktadır (Koytak, 2012, s.92).

Bourdieu'nun simgesel şiddet teorisi ile Gramsci'nin hegemonya teorisi birtakım özellikler bakımından birbirine benzemektedir. Her iki teori de de tahakküme sahip olanların diğerlerini ikna etmeye yönelik herhangi bir çaba göstermesi gerekmediği düşüncesine dayanmaktadır. Sahip oldukları özelliklerin üstünlüğü sosyal alanda kendiliğinden kabul

edilerek bu hegemonyaya dayanan ilişkiyi meşrulaştırmaktadır. Dolayısıyla bu hegemonik ilişki biçimini uygulamaya yarayan araçlar sosyal alandaki aşağı olma ve üstün olma özelliklerinin kabul edilmesine dayanmaktadır. Üstün olanların sahip oldukları özellikler bakımından diğerlerinden farklı konumlanmaları tahakküm altına aldıkları kişiler tarafından olağan kabul edilmiştir. Bu durum hegemonyanın karşılıklı kabul edilmesine ve haklılaştırılmasına yol açmaktadır. Dolayısıyla hegemonyayı elinde bulunduranlar bunun haklılığını ispat etmeye yönelik herhangi bir girişimde bulunmaya gerek duymamışlardır. Bu bağlamda uygulanan sembolik şiddetin meşruluğu ona maruz kalanlar tarafından da doğallaştırılmış, hakim konumdakiler bu ilişkiyi normalleştirme kaygısı içinde olmamışlardır (Bourdieu ve Wacquant, 2014).

Sosyal alanda akıl gücüne sahip olanlar sembolik şiddeti uygularken onu rasyonelleştirmiş dolayısıyla maruz kalanların bu ilişkiye razı olmalarını sağlamışlardır. Rızaya dayalı olması aralarında herhangi bir anlaşmanın var olduğu anlamına gelmemektedir. Sembolik şiddetin rasyonelleştirilmesi onların bu ilişki biçimine yönelik karşıt bir düşünce oluşturmaya engel olmakta dolayısıyla kendiliğinden razı oldukları bir ilişki biçimini mümkün kılmaktadır. İlişkiyi biçimlendiren kaynakların sürekli artması ve giderek rasyonelleşmesi tahakkümün devamlılığını sağlamaktadır. Akıl gücüne sahip olanlar aralarındaki ilişkiyi biçimlendiren araçların rasyonelleşmesini ve karşılıklı olarak kabul edilmesini sağlamıştır. Böylece sembolik şiddeti uygulayanlar onu meşrulaştırma kaygısı taşımamaktadır. Rasyonelleştirmenin yarattığı bu konfor onların güçlerini tekrardan pekiştirmektedir. Böylece sosyal alanda ayrıcalıklı konumlarının devamlılığı sağlanmaktadır (Bourdieu, 2016, s.104).

Öznelerin tanımlanmaları başkalarının bakış açısından yola çıkarak yapılmaktadır. Dışarıdan nasıl göründükleri ve tanımlandıkları başkalarının bakış açılarına bağlıdır. Kabul edilmek ve dolayısıyla var olmak ancak onların dışarıdan algılanmasıyla sağlanabilir. Özne olabilmek ancak bu sayede tanımlanma yoluyla gerçekleştirilebilir. Dolayısıyla özneler varlıklarını hissetmeyi ancak dışarının kendilerini algılamasıyla sağlar. Sembolik sermayenin temelinde bu diğer özneler tarafından yapılacak olan onaylanma arzusu yatmaktadır. Onaylanma arzusu öznelerin kendilerini toplum tarafından kabul edilebilecek şekilde biçimlendirmelerine neden olmaktadır (Bourdieu, 2016, s.196-213).

Sembolik şiddet yetisini elinde bulunduranlar tahakküm altına aldıklarıyla birliktelik içerisinde değildir. Temelde tahakküm altında olanların bu ilişki biçimine rıza göstermesine ve doğal algılamasına dayanır. Onlar gönüllü olarak bu rızaya çaba göstermektense hakim konumda olanlara yönelik hayranlıklarından dolayı aralarındaki ilişkiyi normal kabul ederler. Dolayısıyla bu doğal algılama ile aralarında görünmez bir iş birliği sağlanır. Bilinçli bir eylemdense karşı tarafa duyulan hayranlıktan kaynaklanır. Böylece simgesel gücü inşa eden aralarındaki bu ilişkinin dayanaklarıdır (Bourdieu, 2016, s.196-213) Dolayısıyla aralarında anlaşmaya dayanan bir birliktelik bulunmamasının yanında bazı ortak düşünce formlarına sahip olmaları onları iş birliği içinde hareket etmeye yönlendirmektedir. Ortak düşünce formundan kastedilen üstün olanların üstünlüğünün kabul edilmesi ve haklı görülmesi düşüncesidir. Tahakküm edilenler böylece sembolik olarak tahakkümü yeniden üretirler. Sembolik şiddetin normalleşmiş yapısı onun gündelik durumlarda görünmesini zorlaştırmanın yanı sıra bununla mücadele etmeye ve farkına varmaya da engel olmaktadır.

Bourdieu Kabil’de yaptığı çalışmalar ekseninde yazdığı Eril Tahakküm adlı eserinde sembolik şiddeti, maruz kalanlar tarafından dahi hissedilmeyen ve görülmeyen bir şiddet olarak tanımlamıştır. İletişimin ve tanımlamaların sembolik unsurları aracılığıyla uygulanan bir şiddet türüdür. Sembolik unsurlar karşılıklı olarak tanınarak bu ilkelere dayalı olarak uygulanmaktadır. İlkelerden kastedilen dil ve konuşma biçimi, yaşam tarzı gibi bireylerin sosyal konumlarına işaret eden özellikler ayırt edici olmuştur. Bireylerin sahip oldukları sermayelerin bir yansıması niteliğinde olan bu ayırt edici özellikler diğerlerinin kişiyi algılamasında ve tanınmasında önemli bir noktayı oluşturmaktadır. Kişilerin sahip oldukları bu özellikler bakımından onların dışarıdan algılanmaları da biçimlenmektedir. Böylece sosyal alanda yer aldıkları konumlar bu bağlamda şekillenmektedir (Bourdieu, 2015, s.12).

Sembolik şiddet dayandığı unsurların herkes tarafından kabul edilmesi nedeniyle doğallaşmış ve sıradanlaşmıştır. Devamlılığını ve yeniden üretimini bu sayede sağlamaktadır (Bourdieu, 2015).

Bourdieu pratikteki düşünce formları ve yatkınlıklardan bahsetmek istemiştir. Eril Tahakküm adlı eserinde kadın erkek ilişkilerine sinen sembolik şiddeti ifade etmiştir. Ona göre eril düzen kendiliğinden bir güce sahiptir ve gücünü meşrulaştırmak için fazladan çabaya ihtiyaç duymamaktadır. Toplumsal düzen eril düzenin sahip olduğu pratikleri onaylar dolayısıyla meşruiyeti toplum tarafından kabul edilmiştir. Cinsiyetçi yaklaşımları

içeren eril düzenin yarattığı kadın erkek ayrımının destekçisi konumunda yer almaktadır. Bu bağlamda algılar kadın erkek ilişkilerinin tanımlanmasında ve toplumsal alandaki ayrımların normal kabul edilmesinde önemli bir yere sahiptir. Erkekler keyfi olarak kadınlar üzerinde tahakküm oluşturmakta ve bu tahakküme ilişkin inşayı algılarla sağlamaktadır. Söz konusu eril yapılandırma toplumsal düzenin kendiliğinden işleyişine yerleşmiştir. Eril düzen kadın erkek arasındaki ayrımı biyolojik farklılaşmalar temelinde meşrulaştırma eğilimine sahip olmuştur. Dolayısıyla doğuştan ve biyolojik özelliklere dayanan farklılıklar eril düzende erkeğin konumunu hakim duruma getirmektedir. Ayrıca tahakkümün dayandığı farklılıkların biyolojik olması yapıyı sağlamlaştırmakta ve değiştirilmesini engelleyen bir nitelik kazandırmaktadır (Bourdieu, 2015).

Bourdieu'ya göre erkeklerin sahip olduğu üstünlük cinsel iş bölümüne dayanmaktadır. Toplumun üyeleri tarafından kabul edilen şemalar bireylerin sahip oldukları habitusların birer özelliğini yansıtmaktadır. Bu şemalar kadınların tahakküm altında olmasını ve buna yönelik pratikleri onaylamaktadır. Söz konusu şemaları yalnızca tahakküm uygulayıcı konumda olan erkeklerin kabul etmemiştir aynı zamanda kadınlar da bu şemaları kabul etmektedirler. Böylece kadınlar şemalardan kaynaklı ayrımları kabul ederek erkeklerin uyguladığı sembolik şiddeti devam ettirmekte rol oynamaktadırlar (Bourdieu, 2015).

Sembolik şiddetin yalnızca manevi olarak algılanması doğru değildir. Bireylerin eylemlerinde yer alması bakımından somut niteliklere de sahiptir. Toplumun üyelerinin yanı sıra kurumları da bu tahakkümü yeniden üretmeye yardımcı olmaktadır. Kurumların toplumun üyeleri tarafından oluşturulması ve toplumsal bağlamdan kopuk yapılar olmaması sosyal dokuya uyumlu olarak eril düzenin tahakkümünü de sürdürmesine yol açmaktadır. Tahakküm altında olanlar kendilerini uygulayıcıların bakış açısından değerlendirdiklerinden dolayı aralarındaki ilişkinin hiyerarşik niteliği doğallaşmaktadır. Onların bakış açısına göre kendilerini değerlendirmeleri değersiz hissetmelerine neden olmaktadır. Böylece ortak kabuller ilişkinin sürdürülmesine ve doğallaşmasına katkı sağlayan en önemli noktalardan birini oluşturmaktadır (Bourdieu, 2015, s.50).

Erkeklerin üstünlüğüne yönelik algılara kadınların da sahip olması kendilerini erkeklerin bakış açısıyla değerlendirmelerine neden olmaktadır. Böylece kadın tanımlaması eril bir dille sürdürülerek toplumun üyeleri tarafından kabul edilmektedir. Bu bağlamda kadın erkek ilişkileri hâkim eril kodlarla biçimlendirilmektedir. Sembolik şiddet bu anlamda



bireylerin cinsiyeti fark etmeksizin güçlü konumda yer alanların bakışından yola çıkarak benimsediği bir iktidar ilişkisinden doğmaktadır (Bourdieu, 2015, s.52).

Sembolik tahakkümün dayanakları bireylerin algılama, anlama ve eylem şemalarından oluşmaktadır. Tahakküm gücünü fiziksel bir üstünlükten ziyade bireylerin farklılaşan yatkinliklerinden almaktadır. Yatkinliklerin özellikleri sosyal alanda bireyler arasındaki ayrıma neden olmakta ve görünür olmasını sağlamaktadır. Söz konusu yatkinliklerin kasıtlı ve bilinçli davranışlardan ziyade doğal ve mevcut kalıplardan yola çıkılarak oluşmuş olması bireylerin herhangi bir sorgulama yapmasına ihtiyaç duyulmadan kabul edilmesine olanak sağlamaktadır. Toplumsal alandaki kalıpları sabitleştiren ve güçlendiren onların bireyler tarafından deneyimlenmesidir. Bireylerin bilincinde yer alan kodlar davranışa dönüşerek olağan gündelik durumlarda kendini göstermektedir. Çoğu zaman bilinçten kaynaklanan davranışların fark edilmesi ve görünmesi mümkün değildir (Bourdieu, 2015, s.55).

Bireyler çeşitli sermaye türlerine sahiptir. Kültürel, ekonomik, sosyal ve sembolik sermaye türleri Bourdieu'nun türettiği sermaye türleri olarak farklı alanlarda bireylerin sahip oldukları ve elde ettikleri gücü ifade etmektedir. Bireyler sahip oldukları bu sermayeleri kullanabilme yetilerine göre toplumsal alanda konumlanmaktadır.

Sembolik şiddet habitusu ve yetenekleri bakımından güçlü kişiler tarafından da tecrübe edilmiştir. Kanada'da yaşayan göçmenlerle yapılan çalışmada onların karşılaştığı olumsuz davranışlar sembolik şiddet bağlamında değerlendirilmiştir. Bireylerin kavrayabilecekleri kadar görünür olmaması ve farklılıklar üzerinden yapılan sınıflandırmaya dayanması sayesinde hukuki olarak meşru olmayan bu tahakküm biçimi sosyal alana gömülmektedir (Bagelman, 2011, s.335-350).

### 3.3. Oryantalizm Temelli Dışlama

Oryantalizm 14. yüzyıl başlarında oryantal dillerin ve kültürlerin anlaşılmasını ve incelenmesini sağlamak amacıyla harekete geçilen ve bu amaçla üniversitelerde kürsüler kurulan bir bilim dalı olarak ortaya çıkmıştır (Turner, 2003, s.67). Edward W. Said'e göre ise 1312'de üniversitelerde Arapça, Yunanca, İbranice ve Süryanice kürsülerinin kurulmasıyla başlamış fakat ona göre klasik Oryantalizmden ayrı olarak Avrupa oryantalizminin temelleri 19.yy'da atılmıştır.

Said, şarkiyatçılığı jeopolitik bilincin araştırma metinlerine, estetik, iktisat, sosyoloji, tarih, filoloji metinlerine dağılımı olarak tanımlamıştır. Dolayısıyla dünyayı Doğu-Batı olarak ikiye bölen bir anlayıştan ziyade araştırmaya dayalı buluş, filolojik yeniden yapılandırma, sosyolojik betimleme, psikolojik çözümleme olarak tanımlamıştır. Bu incelemelerde Şarkiyatçılığı yaratanların çıkarları ekseninde işlenmektedir. Böylece Şarkiyatçılık Said'e göre modern-siyasal-düşünsel kültürün önemli bir boyutunu oluşturmaktadır (Said, 2013, s. 21-22).

Bernard Lewis, Edward Said'in oryantalizmi 18. Yy sonlarından başlaması düşüncesine karşı çıkararak oryantalizmin başlangıcının 1633'te Cambridge'te Arapça kürsüsünün kurulmasıyla olduğunu ifade etmektedir. Lewis'e göre oryantalizmin iki anlamı bulunmaktadır. İlki çoğunlukla Batı Avrupalı ressamların Ortadoğu ve Kuzey Afrika'yı ziyaret ederek gördüklerini resmettikleri bir resim ekolüdür. Oryantalizmin diğer anlamı ise Rönesans'tan itibaren başlayan akademik bir disiplin olarak, Grekçe, Latince, İbranice dillerinin araştırılmasını kapsayan alanı ifade etmektedir. O dönemde oryantalizm bir filoloji disiplini olarak bugünkü anlamının dışında akademik bir icraatı ifade etmiştir (Bulut, 2012, s.8-10). Dolayısıyla oryantalizm üzerine çalışmalar yapan düşünürler onun başlangıcına dair farklı tarihler kabul etmektedirler. Bu durum büyük ölçüde oryantalizmin bir bilim dalı olarak başlayıp yapılan çalışmalar doğrultusunda farklı tanımlamalar içermesinden kaynaklanmaktadır.

Said Şark ile ilgili çalışmalar yapan herkesi Şarkiyatçı olarak adlandırmış ve yaptığı icraatı ise Şarkiyatçılık olarak tanımlamıştır. Yazarlar Şark'a dair, Şark insanına, kültürüne, aklına ilişkin yapılan toplum betimlemelerini çalışırken yaptıkları Doğu-Batı ayrımını başlangıç noktası olarak saymışlardır. Doğu-Batı ayrımı temelinde yapılan çalışmalar Batı

merkezli bir anlayışla Doğuyu tanımlamaya yönelik sürdürülmüştür. Doğu çalışmaları bu süreçte tanımlanan bir konumda Batı tarafından izlenmiştir. Said bu durumda Doğunun Şarkiyatçılık nedeniyle bağımsız bir düşünme ya da eyleme nesnesi olmadığını vurgulamıştır (Said, 2013, s. 12-13).

Oryantalizm Said'e göre Doğu-Batı arasındaki farklılıkları ortaya çıkaran ontolojik ve epistemolojik ayrıma dayanan bir düşüncüdür (Said, 1998, s.15-16). Tanımlamalar, düşünürler ve araştırmacılar tarafından bu farklılıklar üzerinden yapılmıştır.

Başlangıçta edebi eserler, gezi yazıları, araştırma ve gözlemler temelinde çalışmalar yapılan bir disiplin olan Oryantalizm, zamanla yapılan yanlış yorumlamalar nedeniyle Batının kendi üstünlüğünü kabul ettirme stratejisine dönüşmüştür. Batılı araştırmacılar Doğuyu kendi gözlerinden yorumlayarak mevcut meseleleri çarpıtmışlardır. Zamanla bu bilim dalı Batının üstünlüğünü ispata yarayan ve Doğu-Batı arasında hiyerarşik bir ilişkiye neden olan ideolojik bir düşünce sistemine dönüşmüştür.

Batılı araştırmacılar Doğu-Batı ayrımını Doğuda elde ettikleri bulgular ve gözlemler üzerinden yapmışlardır. Fakat bu ayrım Batının üstün olduğu ön kabulüne dayanmaktadır. Batılı araştırmacılar elde ettikleri verileri Doğu toplumlarını dışlamak üzere kullanmışlardır.

Oryantalizm araştırmacılar tarafından “doğu incelemeleri” olarak tanımlanmaktadır. Bunun nedeni Oryantalizmin Avrupa sömürgeciliğini ve kendi üstünlüğünü kabul eden bir tavrı çağırıyor olmasıdır (Bulut, 2012, s. 3). Bilimsel bir uğraşı temsil eden bir kavram olarak tanımlanması gerekirken bir zihniyet ve düşünce sistemi olarak emperyalist faaliyetlere hizmet etmesini reddetmişlerdir. Fakat her ne kadar Doğu incelemeleri olarak tanımlansa da bu inceleme ve araştırma süreci Batı çıkarlarına yönelik olarak biçimlendirilmektedir. Dolayısıyla salt düşünce sistemi yahut bilim dalı olarak tanımlamak eksik olacaktır. Oryantalizm Batılı ve Doğulu araştırmacıların tanımlama yaparken ikilik yaşadıkları dikotomik bir ayrımı işaret etmektedir.

Oryantalizm Doğu toplumlarının kültürünü ve yapısını araştırma ve tanıma maksadıyla harekete geçmiş olsa da temelde Batı'nın Doğu'yu tanıma gayretinden ziyade tanımlama amacı vardır. Dolayısıyla araştırmalar sırasında elde edilen bulgular, Doğu toplumlarını tanımaya yönelik girişimler, Batı'nın kendi düşünce sistemi içerisinde Doğuyu

biçimlendirme ve kendi içinde eritme amacına hizmet etmişlerdir. Yapılan çalışmalar ve incelemelerin niteliğine bakıldığında bu amaca hizmet ettiğini söylemek mümkündür.

Oryantalizm dünyayı Occident ve Orient olarak ikiye ayırmaktadır. Orient tuhaf, egzotik, gizemli ve tehlikeli olarak tanımlanır ve Oryantalizmin asli görevi bu karmaşık toplumu yönetilebilir ve kavranabilir duruma getirmektir. Oryantalizm Doğuyu Doğululaştırma amacıyla olmuştur (Turner, 2003, s.77). Doğuyu Doğululaştırmak onu Doğu tanımlaması etrafında inşa etmek anlamına gelmektedir. Temelde Doğunun diğer toplumlardan farklı sosyal, yapısal, kültürel birtakım özelliklerinin Doğuyu ya da Doğululuğu oluşturan nedenler olduklarını varsayan bir anlayıştır. Doğululuk bu özellikler üzerinden dışlanan ve ilkel bir medeniyeti ifade eden bir kavram olarak kullanılmıştır.

Batı'ya şekil veren Doğu birikimi Şarkiyatçılıkla birlikte Batı tarafından yeniden tanımlanarak biçimlendirilmiştir. Batı Doğuyu öteki olarak tanımlayarak kendisinin karşıt bir konumuna yerleştirir ve kendini de bu karşıtlık üzerinden tanımlamaktadır (Sunar, 2006, s.32-33).

Modern Avrupa kendine atfettiği özellikler bakımından bir Batılı kimliği yaratmıştır (Sunar, 2006, s.33). Kendine atfettiği özellikler ilerici ve gelişmeye açık bir toplum olması temeline dayalıdır. Batı medeniyeti geliştirdiği söylemler doğrultusunda Doğuyu tek yönlü olarak betimlemiştir.

Oryantalizm Batı tarafından Doğuya dayatılmak istenen bir doktrin olarak Batı ve Doğu arasındaki farkların kaldırılması amacıyla hizmet etmektedir. Farkların kaldırılması bütünleşmeden ziyade Doğu'nun Batının içinde eritilmesi eğilimine sahiptir. Oryantalizm Doğuyu yargılayan Batının ürettiği bir araçtır (Said, 1998, s. 278-284). Bu araç Batının dünya üzerinde üstün ve egemen olma anlayışına bağlı olarak geliştirilmiştir. Bu egemenliği ve kendi tanımlamasını ise kendinden daha aşağı ve geri olarak gördüğü Doğu üzerinden yapmıştır. Doğu ve Doğulu kavramı coğrafi bir bölgeyi ifade etmekten ziyade Batının karşıt bir yerde konumlanan bir dizi söylem ile pekiştirilen sosyal, kültürel, ekonomik, yönetsel anlamda yapısal farklılıkları barındıran bir içeriğe sahip olmuştur.

Doğu toplumları geri kalmış, durağan ve gelişme sağlayamayan toplumlar olarak nitelendirilirken Batı toplumları ileri, çağdaş, gelişime ve ilerlemeye açık dinamik toplumlar

olarak nitelendirilmiştir (Şentürk, 2003, s.45). Ayrıca Doğu Batının gözünde madun olarak görülmüştür.

Madun kavramı (alt aşamada bulunan) her türlü ezilmişlik ve mazlumlukla özdeşleştirilerek politik bir araç olarak kullanılması sağlanmıştır. Sınıf, yaş, cinsiyet gibi özellikler üzerinden alt ve aşağı konumlanış için kullanılan bir kavramdır (Yetişkin, 2010, s.16).

Batılılaşma ve modernleşme de temelde bu anlayış üzerinden Batı'nın dünyanın en gelişmiş yeri olduğu kabulüne dayanmaktadır. Bu kabule göre modern olan ileride ve gelişmiş olmayı ifade ederken ilkel olan geri kalmışlığı ifade etmektedir. Doğu-Batı ilişkisi de bu çerçevede şekillendirilmiştir. Doğu toplumları az gelişmiş yahut ilkel olarak değerlendirilirken medeniyetin temsili Batı toplumları olarak kabul edilmiştir. Dolayısıyla Batı dünyanın seyrini değiştirecek ve yönetecek yetiye sahip tek medeniyet olarak yansıtılmıştır.

Oryantalizm Batı'nın ürettiği bir ideoloji olarak Doğu'yu söylemler üzerinden belirleyerek ve tanımlayarak sömürgeleştirme çabası taşımaktadır (Dikici, 2014, s. 55-56). Batı medeniyeti gelişmiş en yüksek medeniyet seviyesine sahip olarak Doğuyu tam karşı konumuna yerleştirerek kendine ihtiyacı olduğu algısını yaratmak istemiştir. Bu temelde yapılan çalışmaları haklılığını ispatlamak amaçlı kullanarak Doğuya olan üstünlüğünü kabul ettirme amacıyla olmuştur. Doğu bu farklılığı ve üstünlüğü kabul ettiğinde herhangi bir Batılı müdahale ve girişim meşru olabilecektir. Dolayısıyla Batının sömürgeci çıkarlarına yönelik faaliyetler Doğunun ihtiyacı olan birtakım uygulamalar olarak yansıtılacaktır.

Oryantalizm Batı'nın tanımlamaları dışında onun çıkarlarına hizmet etmek açısından oldukça işlevsel bir araç olarak kullanılmıştır. Emperyalizmle eş tutulan oryantalizm sömürgeciliği haklı ve geçerli kılmak amacıyla birtakım söylemler üretmeyi gerekli kılmıştır. Gelişmiş ve geri kalmışlık söylemi üzerinden Batı-Doğu ilişkisi oluşturulmuş ve sömürgecilik faaliyetleri bu söyleme dayandırılmıştır. Doğu Batı'nın gözünde yönetilmesi ve düzenlenmesi gereken bir toplum olarak müdahaleye muhtaçtır. Batı sömürgeciliği Oryantalizm aracılığıyla Doğu'yu kendi hakimiyeti altına almayı amaçlamıştır. Oryantalizm ise bu amaçla gösterilen faaliyetlerin meşrulaştırıcı bir parçası olmaktadır.

Batı toplumları Batılılaştırma projesi doğrultusunda kendileri dışındaki toplumları ötekileştirerek takip edilmesi gereken biricik yolun Batılılaşma olduğu zihniyetini dayatmıştır. Kendini uygarlığın temsilcisi olarak kabul eden Batı dünyanın diğer toplumlarını geride bıraktığını iddia ederek kendi ile aralarında kapatılamaz farklar olduğunu ileri sürmüştür (Karakaş, 2015, s. 127-128). Böylece uygarlaşmanın tek yolunun Batılılaşma olduğu düşüncesi dayatılmıştır.

Said'e göre emperyalizm zorbalıklar ve bilimsel araştırmalar süreci olan bir tahakküm aracıdır (Said, 2010, s.332). Said'in bilimsel araştırmalar süreci olarak ifade ettiği emperyalizm böylece Doğu üzerindeki emellerini meşrulaştırmayı sağlamıştır. Bu tahakküm Doğuya dair yaratılan ilkelik, şiddete meyilli olma, tembellik, geri kalmışlık gibi birtakım imajlar üzerinden sağlanmıştır.

Sömürgecilik üretim sistemleri, hukuk, eğitim gibi toplumun yapısını oluşturan unsurların hâkim olanın çıkarlarına yönelik yeniden düzenlenmesi ve maddi manevi tüm varlıkların sadece hâkim olanın lehinde kullanılması anlamına gelmektedir (Yetişkin, 2010, s.15). Batı bu bağlamda karşıtlıklar üreterek belirleyici konuma kendini yerleştirmiş ve bunu meşrulaştıracak araçlar geliştirmiştir. Böylece sömürge faaliyetlerini yerine getirmek çok daha işlevsel sebeplere dayandırılarak meşrulaştırılmıştır.

Doğu bu tanımlama karşısında edilgen bir konumda yer almaktadır. Batı oryantalizmi araç olarak kullanarak Doğuyu kendisinin bile kendini tanımaya ve nitelendirmeye gücü olmadığı varsayımıyla bir nevi yeniden inşa etmektedir.

Doğunun tarafı olarak tanımlanmasını elverişli kılan başka bir unsur Doğu tarafından Batıya yönelik herhangi bir araştırma yöneliminin olmamasıdır. Batı tekelinde tek tarafı olarak yapılan araştırma sürecini yöneten Batı bunu kendi çıkarların doğrultusunda kullanmıştır. Kendisi üzerinde yapılan araştırmalar üzerinde söz hakkı, değiştirme ve düzenleme hakkı olmayan Doğu bu bakımdan edilgen bir konuma yerleşmiştir. Dolayısıyla Doğunun edilgenliği kendi üzerindeki tanımlamaları etkileyecek bir konumda olmamasıyla gerçekleşmiştir. Batı bu sayede Doğuyu kendi ideolojisine göre tanımlayarak onu yeniden yapılandırma ve şekillendirme fırsatı yaratmıştır. Batılı düşünürler ve araştırmacılar bu bağlamda yaptıkları seyahatler ve araştırmalar ekseninde Doğuyu okumaya çalışmışlardır.

Fakat bu okumayı oldukça taraflı bir biçimde bulguları istenilen düşünce sistemine uyarlayacak şekilde yorumlamışlardır.

Oryantalizmin doğmasına temel sağlayan dil ve medeniyet konusunda araştırmalar yapan dil okullarının kurulması ve bu doğrultuda gerçekleştirilen faaliyetler öncülük etmiştir. Batı Doğuya dair edindiği bilgileri gerçek dışı bir şekilde yorumlayarak çarpıtma eğilimi göstermiştir. İslami unsurlara ve kültürel özelliklere yönelik çarpıtıcı ve öteki imgesi yaratan yorumlar getirmiştir. İslam karşıtı ve yanlı dayanaklarıyla yorumlamalar yapan Batılı araştırmacılar Doğuyu yeniden biçimlendirmeyi amaç edinmişlerdir. Bazı araştırmacılar Doğuda hiç bulunmamalarına rağmen Doğu üzerinden birtakım söylemler üretme girişiminde bulunmuşlardır. Montesquieu sıcak iklim şartlarının Doğu toplumlarının despot yönetilmesini zorunlu kılarken, soğuk iklim şartlarının Batı toplumlarını cumhuriyet veya krallıkla yönetilmelerini gerekli kıldığını belirtmiştir. Montesquieu Doğuda hiç bulunmamış olmasına rağmen Doğu hakkında olumsuzlayıcı söylemlerde bulunarak yönetim modellerini Batının çıkarına hizmet edecek şekilde iklim şartlarına bağlamıştır (Karataş, 2014, s.1271-1273). Bunun gibi örnek teşkil edecek birçok çalışma Doğuyu tanımlamak ve karşısına üstün Batı kimliğini yerleştirmek amacıyla yapılmıştır.

Böylece Doğu çalışmaları onun üzerinde birtakım söylemlerin pekişmesine ve Batının ideolojisinin yayılmasına olanak sağlamıştır. Geri kalmış ve ilkel bir medeniyet olarak Doğu medeniyeti Batının ilim ve kültürel zenginliğine muhtaç, yönetilmesi ve kontrol edilmesi gereken bir tehdit olarak tanımlanmıştır.

Oryantalist yaklaşımla birlikte Doğu-Batı ayrımları ülkeler arasında gelişmiş-geri kalmış ikiliğine dayanan ayrımlar pekiştirilmiştir. Bugün dünyada Doğu ülkeleri ilkel ve geleneksel olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda Ortadoğu-İslam bölgesinin dışlanması Batı merkezli zihniyete bağlı olarak yapılan tanımlamalar ekseninde değerlendirilmesinden dolayıdır.

Ortadoğu kavramı coğrafi olmaktan ziyade siyasi bir tanımlamayı içermektedir. Ortadoğu tanımı dünyadaki büyük güçlerin stratejik yaklaşımlarına bağlı olarak değişebilmektedir. Batı toplumları zihin emperyalizmi temelinde kurguladıkları anlayış ile bu bölgedeki hegemonyalarını pekiştirmek amacıyla olmuşlardır (Aka ve Nişancı, 2015, s.11-13). Dolayısıyla başka güçler tarafından kurgulanan ve biçimlendirilen özelliklerin

tanımlandığı bir coğrafya olarak Ortadoğu-İslam bölgesi stratejik amaçlarla hareket edilen siyasi bir anlama sahiptir.

Batı kendi medeniyetinin üstünlüğünü diğer toplumlar üzerinde tanımlamalar yaparak meşrulaştırırken aynı zamanda coğrafyalar üzerinde ileri medeniyet olması bakımından kendini söz sahibi ve kurtarıcı olarak görmektedir. Böylece belli coğrafyalarda yapılacak olası müdahalelerin haklılığını önceden temellendirerek meşrulaştırmış olacaktır.

Neo-oryantalistler Doğu'yu İslam ile özdeşleştirerek Ortadoğu-İslam coğrafyasını da bahsedilen bu küçümseyici özellikler etrafında nitelendirmişlerdir. Dolayısıyla bu özellikler İslam'a da atfedilmiştir. Ortadoğu-İslam coğrafyasının geri kalmışlığı, vahşiliği, şiddete meyilli dolayısıyla İslam dini ile temellendirilmiştir. Neo-oryantalizm oryantalizmden farklı olarak medya araçlarını etkili bir şekilde kullanarak ideolojisini çok daha kolay bir biçimde popülerleştirmektedir. Müslümanların şiddetle bütünleştirilmesi popüler medya araçları vasıtasıyla barbarlıkla özdeşleştirilerek yeniden tanımlanmaktadır. Böylece Doğu-Batı arasındaki farklılıklar İslam'a atfedilen özelliklerle birlikte daha da keskinleştirilmiştir (Aka ve Nişancı, 2015, s.15-16). Neo-oryantalist yaklaşım Müslümanlığı şiddete meyilli bir din olarak görürken bölgedeki terör örgütlerinin çıkış noktasını da İslam olarak görmektedir. Dolayısıyla neo-oryantalizm oryantalizmden farklı birtakım görüşleri benimsemesi bakımından ayrılmıştır.

Neo-oryantalizmin bir diğer aracı ise oryantalizmi sürdürecektir olan Doğulu olarak tanımlanan kişiler yahut Müslümanlardır. Batı emperyalizminin taşıyıcılığını yaparak buldukları toplumun kültürel temsilini çarpıtmaktadırlar. Bu durum self oryantalizm olarak adlandırılmakta, Doğunun Batılı zihniyeti benimseyerek Doğuyu yeniden dışlamasını ifade etmektedir. Self oryantalizm Batılı değerler sistemini benimseyen Doğulular kendilerini bu değerler üzerinden tanımlamaya başlamışlardır.

Samuel Huntington Medeniyetler Çatışması ve Dünya Düzeninin Yeniden Kurulması eserinde dünyanın politik-ekonomik temeldeki düzeninin artık kültürel farklılıklar temelinde ayrılmaya başladığından bahsetmektedir. Huntington medeniyet kavramını kültürlerin ve kültürel kimlikleri kapsayan bir kavram olarak kullanmıştır. Medeniyetler arası ayrılıkların (İ.Ö. 1500'den İ.S. 1500'e kadarki dönem) 3000 yıldan fazla zamandır gittikçe açıldığını ve bu farklılaşmanın tarihte olduğu gibi düşmanlıklar yaratacağını söylemiştir. 1500'lerden



sonra ise Batı medeniyetinin tek yönlü olarak diğer medeniyetler üzerinde etki sahibi olduğunu ve bu etkinin en büyük nedeninin teknolojik olduğunu söylemektedir. Batı evrensel değerleri temsil ettiği ön kabulüyle diğer toplumlara bu değerleri ihraç etmeye yahut dayatmaya çalışmaktadır. Bu dayatmayı Batı evrenselcilik olarak görürken İslam medeniyetleri emperyalizm olarak görmektedir. Bu durum Batı medeniyeti ile arasında kültürel anlaşmazlık yaşanır ve farklılıkların altının çizilmesine neden olmaktadır. Fakat bu ayrılıkların nedenini Huntington Müslümanların şiddet eğilimine bağlamıştır (Ritzer ve Stepnisky, 2013, s.231-234).

Medeniyetlerin sahip oldukları kimliğin toplumları ve aralarındaki ilişkileri şekillendiren en önemli etken olarak kabul etmiştir. Batı merkezli bir anlayışla medeniyetler arası saflığı savunmuştur. Medeniyetler arası saflık medeniyetler arası hiçbir farklılık kalmamasını ifade etmektedir. Batı merkezli bir anlayış hakim olduğunda ise bu durum diğer tüm medeniyetlerin Batılılaşması yönünde bir hareketi temsil etmektedir. Böylece medeniyetler arası saflık anlayışı dünya medeniyetleri arasında bir tekipleşmeyi çağrıştırmaktadır. Böylece diğer medeniyetlerin kimlikleri Batı medeniyetine yaklaşımla birlikte aşınacak ve kaybolacaktır.

Batı merkezli bakış açısıyla geri kalmış ve ilkel bir toplumu ifade eden Doğu imgesi, Batının düzenlemesi ve müdahale etmesi gereken sorunlu bir yapıya dönüştürülmüştür. Batı merkezli anlayışla yapılan çalışmalar ideolojik bir söylem üretmeye yaramıştır. Üretilen bu söylem yalnızca Batılılar tarafından benimsenmemiş zaman içerisinde üstünlüğünü ve haklılığını kabul ettiren bu ideoloji Doğulular tarafından da benimsenmiştir. Böylece Doğu içinde Doğulular yaratan ve sürekli ötekileştirmeye yarayan pratikler yaratılmıştır.

Self oryantalizm modernleştirme stratejisinin bir parçası olarak oryantalist üstünlüğü beslemektedir. Self oryantalizm Batı dışı toplumların modernleşme çabaları ile Batı yönünde kendilerini düzenlemeleri ve bu zihniyeti benimsemelerini ifade etmektedir. Batılılaşma ve modernleşme süreci Batının dünyadaki en ileri medeniyet olarak kabul edilmesi söylemini pekiştirmektedir. Böylece diğer toplumlar gelişimi ve çağdaşlaşmayı Batılı olma yolunda aramaktadır. Bu durum self oryantalizmin temelini oluşturmaktadır.

Self oryantalizm kavramsal olarak modern teknolojiyi yakalayan Japonya'nın Asya'da bulunan diğer ülkelerle olan ilişkisini açıklamak amaçlı kullanılmıştır. Bakic-Hayden ise self

oryantalizmi benimseyenlerinin sürekli yeni ötekiler yarattıkları bir durumun ifadesi olarak kullanmıştır (Bezci ve Çiftçi, 2012, s.144). Self oryantalizmi benimseyen medeniyetler nesnel bir konuma yerleşerek ne kendi özüne ne de tam olarak bir Batılı olma haline kavuşmaktadır. Dolayısıyla bu toplumlar kendi öz yapısından ayrı olarak Batılı bir zihniyetin devamını sağlamakta fakat Batı medeniyeti olarak algılanmamaktadır. Oto iradesi yadsınarak kendi hakkında söz sahibi olmanın dışında Batılı direktiflerle hareket etmesi bu toplumları nesnelleştirmektedir.

Self oryantalizmin araçlarından biri olan temas bölgeleri, modernleşmenin değer norm ve kurumlarını üstünlük olarak kabul edenler tarafından Batılı araçların hayranlıkla bir öneri ve öğreti olarak sunulmasını ifade etmektedir. Bu temas bölgelerinde oluşan entelektüel yapı, kendini Batılı hissetmeye çalışan Doğulu taşıyıcı elitlerden oluşmaktadır. Bu entelektüel yapı içerisinde Batılı değerleri Doğuya aktaran ve yeni Doğular yaratan entelektüeller bulunmaktadır. Onlar alternatif modernite varsayımıyla self oryantalizmin aracı ve Batılı değerlerin sürdürücüleri konumuna yerleşmektedirler. Fakat bu taşıyıcılık doğal seyrettiğinden bilinçsizce yeni dikotomik farklılıklar yaratmaktadırlar. (Bezci ve Çiftçi, 2012)

Bir diğer araç ise Batının üstünlüğünü kabul eden bir değer hiyerarşisinin oluşması ve bu bağlamda kullanılan araçların hiyerarşiyi Batının lehinde kullanacak araçların benimsenmesidir. Batının üstünlüğünü kanıtlayan ideolojileri benimseyen entelektüeller kendi toplumlarındaki sorunların çözümünü de modernleşme ve batılı toplumları merkeze alarak irdelemektedirler. Böylece ne kendi toplumsal dokusunu tam anlamıyla okuyabilmekte ne de ihtiyaçları çerçevesinde sorunlara çözüm üretebilmektedirler. Ancak sorunlara self oryantalizmin bir parçası olan tepeden tanımlayıcı anlayışla yaklaşan entelektüeller kendilerini toplum nezdinde ayrıcalıklı konuma yerleştirmektedirler (Bezci ve Çiftçi, 2012).

Self oryantalizmin bir diğer aracı ise ‘kültürel öz’ anlayışıdır. Bu anlayışın temelinde toplumlar arası farklılıkların yok edilmesi ve aşındırılması anlayışı yatmaktadır. Dünya çapında tüm medeniyetler arasında farklılıkların kaldırılmasını öneren bu anlayışla toplumlararası homojen bir yapı aranmaktadır. Fakat bu homojenlik tek tip bir toplum yapısında birleşmeyi öngörmektedir. Farklılıkları bütünsel olarak tek çatı altında toplama anlayışı böylece Batıyı merkez gören ve diğer çevre unsurları içinde eriten bir süreci

kastetmektedir. Bu süreçte toplumlar birbirlerine karışarak ortalama bir yapı etrafında buluşmaktan ziyade Batılı merkezde birleşerek asimile edilmek istenmektedir. Dolayısıyla ‘hakim öz’ diğer alt kültürleri ve farklılıkları içinde eriterek diğer kültürleri ve toplum yapılarını nesneleştirmektedir (Bezci ve Çiftçi, 2012, s. 148-154). Böylece toplumlar hakim medeniyet olan Batının değerlerini ulaşılması zaruri bir merkez olarak görerek, söylemi ve direktifleri altına girmeyi ilerleme ve gelişme için esas kabul etmişlerdir.

Dolayısıyla Batının bu toplumları asimile etme yahut sömürgeleştirme için özel bir çaba sarf etmesine gerek kalmadan, zihinsel bir idea ile bu eritme süreci zahmetsizce toplumların kendi iradelerine bırakılmıştır. Böylece ilerleme ve gelişme modeli olarak modernleşme amacıyla olan toplumlar süreci kendi iradeleriyle benimseyerek Batının değerlerine yönelmişlerdir. Benimsenen zihniyet ve ulaşılması zaruri görülen Batı ideası diğer toplumların kendilerinden yabancılaşmalarına ve kendi içlerinde Doğulular yaratmalarına neden olmuştur.

Nilüfer Göle Batı dışı toplumlardaki modernliğin Batılı olmaktan çıkarak bölünmüşlüğe ve parçalanmışlığa yol açan bir modernlik olduğunu ifade etmektedir. Ona göre Batı dışı toplumlar içselleştirdikleri modernliği tam anlamıyla yaşayamamakta ve kendi gelenekselliklerini reddetmektedirler. Dolayısıyla Batı tarafından geleneksel olarak tanımlansalar da bu toplumlar ne tam olarak geleneksel ne de tam olarak Batılıdır. Çünkü kendi toplumlarına bakış açıları yine Batılı gözdendir ve kendi benliklerinden kopmuştur. Böylece diğer toplumlar Batı merkezli anlayışı benimseyerek kendilerini yeniden tanımlamaktadırlar. Bu tanımlamalar mevcut toplumsal içindeki unsurları ötekileştirme pratiğine sahiptir (Göle, 2004, s.70-73).

### 3.4.Yabancı Düşmanlığı

Günümüzde dünyanın birçok yerinde ırkçılığa ve yabancı düşmanlığına yaygın bir şekilde rastlanmaktadır. Özellikle göçmenler üzerinde etkili olan ırkçı tutumlar ve yabancılara olan olumsuz yaklaşımlar birtakım dışlama davranışlarını da beraberinde getirmektedir. Bugün en demokratik ülkelerde dahi yabancı olmaları bakımından dışlamaya, ötekileştirilmeye ve olumsuz muameleye maruz kalan bireyler bulunmaktadır.

Yabancı düşmanlığı tarih, kültür, soy, renk, ulus gibi farklılıklara dayalı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu farklılıkların genellikle göçmenlerde yoğunlaşmış olması onlara yönelik ayrımcı ve dışlayıcı birtakım davranış pratiklerine neden olmaktadır. Bu davranış pratikleri kimi zaman şiddete varan boyutlara ulaşsa da günümüzde daha çok nefret söylemi ve dışlama gibi sosyal ilişkiler bağlamında görülmektedir.

Yabancı düşmanlığı kavramı gelecek korkusu, sosyal güvensizlik, ulusal kimlik ve göç gibi faktörleri içinde barındırmaktadır. Bu değişkenler yabancı düşmanlığı ve ırkçılığın temelini oluşturan unsurlardır (Yılmaz, 2008, s.32). Fakat yabancı düşmanlığı ve ırkçılık birbirlerinden farklı dinamiklere sahiptir. Yabancı düşmanlığı ile ırkçılığı birbirinden ayıran; yabancı düşmanlığının öteki gruba yabancı olduğu fikrine dayanan davranışları içerirken, ırkçılığın kaynağını renk gibi fiziksel özelliklerden alıyor olmasıdır. Bunun yanı sıra ırkçılığın dayandığı özelliklerin aynı zamanda yabancı düşmanlığının da kapsadığı özellikler olduğu söylenebilir. Dolayısıyla ırkçılık yabancı düşmanlığının bir uzantısı olarak değerlendirilebilir.

İrk terimi kimi genlerin en az ya da en çok rastlanılır olmasıyla diğerlerinden farklılaşmasının topluluk bütününe kapsamı olarak tanımlanmıştır. Tarihsel kültürü açıklayan ırk kavramının yanı sıra genetik faktörlere dayalı ırk tanımlaması da vardır. İrk kavramı bazı durumlarda soyutlaşarak mantıksal bir ön varsayım halini alan bazı durumlarda ise sadece deneye tabi olan bir özellik olarak nitelendirilmiştir. Antropologlar coğrafi olarak ortaya çıkan farklılıkları incelediğinde ortaya davranış ve huylara yönelik farklılıklar çıktığını gözlemlemişlerdir. Bunun yanı sıra fiziksel olarak ırksal farklılıkları işaret eden özellikler olduğunda bile bunun üzerine kesin kanaat getirmenin oldukça zor ve karmaşık olduğunu kabul etmişlerdir. Kültürel kodlara dayalı olarak temellendirilen ırkın daha akışkan olduğu ve salt biyolojik ırktan çok daha çeşitli olduğu söylenmektedir. (Strauss,

2010, s.64-90). Dolayısıyla ırk kavramı genetik unsurların ötesinde kültürel kodların ve buna bağlı yaşayış şekillerinin de etkisini içeren bir farklılaşmayı ima etmektedir. Ancak bu özelliklere bağlı farklılaşmanın bazılarının doğuştan aktarılabilir olması bazılarının ise doğduktan sonra bakım verenler tarafından aktarılabilen pratiklere sahip olması, ırk kavramının tanımlanmasını ve olgusal olarak nasıl bir süreci kapsadığını açıklamayı zorlaştırmaktadır. Dolayısıyla bu kavramın antropolojik ve etimolojik tanımından ziyade kavramın sosyal alanda olgusal olarak nasıl görüldüğüne ve ne tür pratikler bağlamında uygulandığına odaklanılacaktır.

İrkçılık dışlamanın şiddetli öfke, nefrete dönüşme, istememe ve aşağı görme hali olarak sosyal bir süreci ifade etmektedir. İrkçılığın eyleme yansıma durumları dört düzeyde toplanmıştır. Birinci düzey önyargı, yabancı düşmanlığı, farklılığa tahammülsüzlük gibi pratikler etrafında kendini gösteren ve diğer aşamalara göre görünürlüğü en az olan ‘alt ırkçılıktır. İkinci düzey ise ‘bölünmüş ırkçılık’ olarak adlandırılan siyasal ifadesi henüz oluşmamış ilk düzeyde olduğu gibi görünürlüğü az olan ırkçılıktır. ‘Siyasal ırkçılık’ olarak adlandırılan üçüncü düzeyde ise ideolojik bir yapıya bürünme ve buna yönelik uygulama biçimleri görünürlük kazanmıştır (Rattansi ve Westwood, 1997, s.224-226’dan aktaran Sumbas,2009, s. 266).

İrkçilik davranış ve ideoloji olarak iki temel boyutta değerlendirilmektedir. Fiziksel özellikleri bakımından farklı görülen kişilere karşı küçümseme yahut nefret gösterme gibi eylemleri barındırmasının yanı sıra bir ideolojiye bağlı olarak olumsuz davranışlara tabi tutulması olarak da tanımlanabilmektedir. Marger’a göre fiziksel özelliklerin kültür, kişilik ve zekayı işaret ettiğine yönelik çıkarımlar hem öteki oluşturmayı sağlamakta hem de bazı grupların doğuştan diğerlerinden daha üstün olduğuna yönelik algıları meşrulaştırmaktadır. (Yılmaz, 2008, s.22-24) Böylece fiziksel özelliklere dayandırılan kişilik, zekâ gibi bireysel faktörlerin öteki yaratmada ve kendini tanımlamada işlevsel hale getirildiği görülmektedir. Yaratılan bu ikilikler ulusların bir diğerini sömürme noktasında mazeret üretmesine yardımcı olurken, toplumsal alanda ise diğerlerini hak ve özgürlüklerden mahrum etmek için gerekli zeminin oluşmasına yardımcı olmaktadır.

Başlarda ırkçılık sömürgeciliği ve köleliği meşrulaştıran bir işleve sahip olması bakımından oldukça kullanışlı olsa da ari ırk yaratma düşüncesiyle radikalleşmesinden dolayı sakıncalı olduğu anlaşılmıştır. Fakat yabancı ve farklı ırktan olmaya dayandırılan

ötekileştirme pratikleri zihinsel olarak yerleşmiştir. Irk temelli dışlamanın yanı sıra sadece göçmen statüsünde olmanın neden olduğu dışlama biçimleri de vardır. Yabancı düşmanlığı ırk farklılığının yanı sıra zihinsel temelde yurttaş olmayan kişileri 'öteki' olarak tanımlamadan da kaynaklanmaktadır. Öteki olarak algılanan ve sosyal alanda etkileşimden uzaklaşan bireyler kendi topluluklarını kurarak ya da aynı ülkeden yahut yakın coğrafyalardan göç edenlerle bir araya gelerek mevcut topluma uyum sağlamak yerine gettolaşmaya sürüklenmektedir (Yılmaz, 2008, s.3-14). Aynı zamanda benzer olanların bir araya gelerek farklı algılananlardan ayrışmaları ötekinin yaratılmasına olanak sağladığı gibi grubun kendini tanımlamasının da bir yoludur. Dolayısıyla özne ötekinin alanında oluşmaktadır (Lacan, 2013, s. 220). Öteki aslında temelde 'biz'in ve 'biz'den farklı olanların tanımlanmasıdır.

Yeni ırkçılık ise biyolojik özelliklerin farklılığı değil kültürel özelliklerin farklılığından kaynaklanan ırkçılıktır. Grupların kendi kültürlerini esas kabul ederek diğerleri karşısında bunu değerlendirmeleri ırkçılığın devam ettiğinin ve yalnızca biçim değiştirdiğinin bir göstergesidir (Sumbas, 2009, s.269). Dolayısıyla ırkçılık toplumların ve grupların kendilerini tanımlamalarını ve bu tanımlamalar dışında kalanları diğerleri, ötekiler olarak tanımlayarak marjinalleştirmelerini sağlayan bir kavram olarak araçsallaştırılmıştır.

Günümüzde ırkçı düşünce açıkça bir düşmanlıktan öte demokratik ülkelerde hala zihinsel bir karşılığı bulunmaktadır. Fakat ırkçılığın düşmanlık boyutu yerini dışlamaya yönelik davranışsal bir boyuta bırakma eğilimindedir. Çoğulcu bir yapıda olan toplumların bile bugün tamamen ırksal temelli dışlamadan arındığı söylenemez. Dolayısıyla fiziksel bir müdahale yahut düşmanlığın yanı sıra, kaynaklardan uzaklaştırma, davranışsal olarak küçük görme, sosyal ortamlardan mahrum bırakma ve ironik bir üslupla yapılan dışlama, hem kendini görünmez kılarak gizil bir yapıya bürünmekte hem de diğerlerini bu dışlamanın haklılığına ikna eden bir üslup kazanmaktadır.

Irk konusundaki antropolojik cevapların yetersizliği ve karmaşıklığı ırk kavramının günümüzde toplumlararası temel ve kadereci ayrımların yapılmasına yol açmaktadır. Dolayısıyla bazı toplumların genetik özellikler ve kültürel yatkınlıklar bakımından daha ileri olmasının doğal ve genetik bir sonuç olduğunun kabul edilmesi, diğer toplumların geri kalmışlığına ve ırksal, kültürel özelliklerinin bir sonucu olduğuna dair kadereci bir anlayışı pekiştirmektedir. Dolayısıyla dünyada hiyerarşik yapıların oluşturulması ve bu bağlamda

atılan zihinsel temel ve ideolojiler, bu farklılıklara dair üstünlüklerin meşrulaştırılması, bazı grupların aleyhine ve çıkarına yönelik işlerlik kazandırmaktadır. Dolayısıyla ırk kavramı antropologların kesin olarak tanımlayamadığı ve birçok değişkenler üzerinden farklılık gösteren özelliklere dayalı ve bu nedenle genellikle kesinleştirmekten kaçınılan bir kavram olmasına rağmen pratikte birçok ayrımın temelinde yer almaktadır.

Dışlama pratikleri başlangıçta ırk faktörüne dayalı olarak gerçekleşse de zamanla ulus devletleşme, çoğulcu anlayışın gelişmesi ve demokratikleşme gibi unsurların etkisiyle dönüşüme uğramıştır. Ulusların güvenlik kaygıları, kaynak paylaşımları, kültürel özelliklerin yitirilmesi gibi korkular yabancı düşmanlığına yeni bir boyut kazandırmıştır. Vatandaşlar dışarıdan göçle gelen bireyleri mevcut kaynakların paylaşımı konusunda ortak olarak görmek istemediklerinden dolayı dışlayıcı ve ötekileştirici davranabilmektedirler.

Göçmenler yaşadıkları dışlamalar ve kaynak paylaşımı konusundaki eşitsizliklerden dolayı mevcut sosyal yapıdan uzaklaşarak sosyalleşme, uyum gibi entegrasyonu sağlayacak unsurlardan uzaklaşmaktadırlar. Sosyalleşme ve etkileşim ihtiyaçlarını kendi içlerinde bir araya gelerek aşan ve gruplaşan göçmenler böylece yurttaşlar tarafından tehdit olarak algılanabilmektedir. Göçmenlerin bir araya gelerek örgütlenmeleri vatandaşları rahatsız etmekte, olumsuz yargı ve düşünceleri pekiştirmelerine neden olmaktadır. Böylece ırkçılık ve yabancı düşmanlığı temelinde yapılan ayrımcılık haklı bir eylem haline getirilmekte ve rasyonelleştirilmektedir. Yabancı düşmanlığı ırk temelli dışlamadan güvenlik, ekonomik gerileme, ulusal kimlik, gelecek kaygısı gibi unsurlara dayandırılarak dışlamaya evirilmiştir (Yılmaz, 2008, s.3-14).

Türkiye’de başka diğer ülkelerde olduğu gibi yabancıların çalışmasına yönelik birtakım kısıtlamalar mevcuttur. Özellikle kamusal alanlarda sadece ülke vatandaşlarının çalışmasına yönelik düzenlemeler getirilmiştir. Türkiye’de sağlık, hukuk ve güvenlik gibi alanlarda yabancıların çalışması mümkün değildir. Göçmenlerle ilgili konuların kamu politikaları bağlamında politikleştirilmesi yerli halk ve göçmen nüfus arasında gerilime neden olmaktadır. Politikleştirilen göçmen sorunları böylece çözümsüz kalarak sürekli ve devamlı politikalar oluşturulması noktasında gecikmelere neden olmaktadır. Ayrıca kamu kaynaklarının nasıl paylaşılacağı noktasında net ayrımlar olmaması göçmenlere yönelik yabancı düşmanlığına zemin oluşturmaktadır. Ayrıca ulusal kimlik politikaları Fransa’da görüldüğü gibi, kültürel anlamda farklılıkları tehlikeli yahut tehdit olarak gösterilmesine

neden olmakta, böylece yabancı düşmanlığını yeniden üretmektedir (Özer, 2015, s. 79-87). Dolayısıyla yapılan politika ve düzenlemelerle göçmenlerin sorunlarının devamlı görülmesi ve kalıcı çözümler üretilmesi amacıyla hareket edilmesi önemlidir. Yerli halk ve göçmenler arasında kaynak paylaşımı noktasında yaşanan anlaşmazlıkların ve buna sebep olan nedenlerin belirlenmesi ve buna yönelik kalıcı çözümler üretilmesi sağlıklı diyalogların geliştirilmesi açısından gereklidir.

Yabancı düşmanlığı sadece tutum değil yabancılara yahut göçmen gruplara yönelik düşmanca ve olumsuz algıları da içermektedir. Bu düşmanlık ve olumsuz algılar fiziksel bir takım zorlama ve şiddet eylemlerine neden olduğu gibi birtakım nefret söylemlerine de neden olmaktadır. Bireylerin kimliklerinin var oldukları ulus ve toplumdaki farklı özellikler içermesi onların olumsuz muameleler ile karşılaşmalarına, hoşgörüsüzlüğe ve birtakım dışlayıcı ve ayrımcı davranışlara neden olmaktadır (Özmete, Yıldırım, Duru, 2018, s.194-195).

Ayrımcılık kişilerin cinsiyet, dil, din, ırk, etnik köken gibi sahip oldukları özelliklere göre farklı muamelelere tabi tutulmasıdır. İnsan Hakları Evrensel Bildirisi (İHEB)'ne göre her insan özgürdür ve aynı onur ve haklara sahiptir. Herkes ırk, din, renk, cinsiyet, dil, görüş yahut ulusal veya toplumsal köken, mülkiyet ya da benzeri başka statülere dayanan özellikler bakımından ayırım gözetilmeksizin eşit tüm hak ve özgürlüklere sahiptir. İnsan hakları insanın kendi değerlerine uygun yaşayabilmesi için gerekli koşulların sağlanmasına yöneliktir. Ayrımcılık ise bu hakların ihlal edilmesindeki en önemli pratiklerden bir tanesini oluşturmaktadır (Şahyar Akdemir, 2014, s.891-895). Bu farklılıkların hem sosyal alan içerisinde diğerleri tarafından ön yargılara neden olarak davranış değişikliğine sebep olması hem de kamusal alandaki hak ve özgürlüklerden mahrum bırakılması ayrımcılığın birer göstergesidir. Her insan doğduğundan itibaren temel hak ve özgürlüklere sahiptir. Fakat ayrımcı yaklaşımlar, bireylerin farklı ya da öteki konumlarına yerleştirilmeleri temelinde ortaya çıkmaktadır.

Bahsedilen bu ayırım yalnızca vasıfsız göçmenlerde görülmemektedir. Aynı zamanda katma değer üreten ve ekonomik, sosyal ve kültürel olarak topluma katkı sağlayan bireyler de yabancı olmaları bakımından dışlamalara maruz kalmaktadırlar. Türkiye, Almanya, Kanada ve Büyük Britanya'da yapılan çalışmalarda ülkeye katma değer üreten yüksek vasıflı göçmenlerin nasıl bir sembolik şiddet ve ayrımcılığa maruz kaldıkları analiz edilmiştir.



Ayrıca bu göçmenlerin geldikleri ülkede karşılaştıkları ayrımcı tutumları nasıl karşıladıkları ve bu davranışları ne kadar benimsedikleri değerlendirilmiştir. Göçmenler sembolik şiddet haklı ve normal bularak kabullenmişler yahut bununla baş etmenin yollarını aramışlardır. Yaşadıkları dışlamalar karşısında kendilerini değerli hissetmek ve göstermek adına mesleki başarılarını sunmuşlardır. Dışlamalarla baş etme stratejilerinden bir diğeri aile bağları kurarak toplum ile bütünleşme eğilimine sahip olmalarıdır. Ayrıca dışlamayı benimsemeleri ve normal karşılamaları bu davranışların üstesinden gelmeye çalıştıkları başka bir yolu ifade etmektedir (Neumann, 2011, s. 300-350).

Dolayısıyla dışlamaya maruz kalan yüksek vasıflı göçmenler çoğu zaman bu dışlamayı görmezden gelerek bununla baş etmeye çalışmışlardır. Kendilerine çoğulcu bir yaklaşımda bulunulmasını talep etmek yerine gelecekte kendi çocuklarının bu dışlamalardan kurtulacaklarını umut ederek dışlamayı kabullenme eğilimi göstermişlerdir. Yaşadıkları dışlama ile mücadele etmek yerine çoğulcu ve demokratik davranış umutlarını gelecek nesillere aktarmaları, var olan sorunu yeniden üretmelerine neden olmaktadır. Yaşadıkları ayrımı kabul etmeleri ve umutlarını gelecek nesillere aktarmaları dışlamanın devamlılığını sağlamaya yaramaktadır. Diğer yandan sorunu görmezden gelmeleri sorunu aştıkları hissine sahip olmalarına katkı sağlamaktadır. Böylece dışlanan kişiler tarafından herhangi bir tepki ile karşılaşılmadığından sembolik şiddet kendini görünmez bir konumda sürdürmeye devam edecektir.

Göçmenler gittikleri ülkede bahsedilen çeşitli unsurların uyuşmaması nedeniyle birtakım ayrımcı veya dışlayıcı uygulamalara maruz kalmaktadırlar. Bu uygulamalar kamusal alanda, eğitim ve sağlık hizmetleri alanında birtakım haklardan yararlanmaya engel oluşturduğu gibi sosyal alanda da birtakım dışlayıcı tutumları beraberinde getirebilmektedir. Resmi olarak birtakım hak ve özgürlükler tanımlansa da göçmenler sosyal önyargıların getirdiği ayrımcı tutumlara sıklıkla maruz kalmaktadırlar. Bu bireylerin yabancı olmalarından ve bu yabancılığın içinde barındırdığı dilsel, kültürel, etnik birtakım farklılıklardan doğan dışlayıcı davranış dinamikleri göçmenlerin sıklıkla karşılaştığı toplumsal bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ötekileştirme ve dışlama günümüzde görünürlüğüne daha çok ırk ve etnik temelli ya da ulusal farklılıklardan alsa da kültürel ve dini farklılıkların, görüş farklılıklarının temel oluşturduğu ayrımlar da bu tutum ve davranışlara temel oluşturan önemli özelliklerdir.

Hâkim kodların dışında yer alan birey ve grupların öteki olarak değerlendirilmesi var olan sosyal yapıyı koruma motivasyonu ile gerçekleştirilmektedir. Çoğulcu yaklaşımların göz ardı edildiği ve çoğu zaman farklılıkların tehdit olarak algılandığı toplumlarda bahsedilen olumsuz yaklaşımlar açıkça görülmektedir.



## **4.YÖNTEM**

### **4.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi**

Araştırmanın konusu Ortadoğu-İslam coğrafyasından eğitim amaçlı ülkemize gelen ve lisans öğrenimi gören uluslararası öğrencilerin öğrencilik süreleri boyunca yaşadıkları deneyimlerdir. Uluslararası göç hareketleri, özellikle eğitim amaçlı yapılan göçler ülkeler için önemli ve olumlu yönde değerlendirilmesi gereken insan kaynağını oluşturmaktadır. Uluslararası öğrenciler potansiyelleri ve sayıları bakımından ülkeye artı değer sağlayabilecek konumdadır. Dolayısıyla bu konudaki problemlerin çözümünde stratejiler geliştirmek potansiyelin değerlendirilmesi açısından önemlidir.

Ülkemizde son dönemlerde sayısı artan uluslararası öğrenciler, öğrencilik süreci boyunca birçok sorunla karşı karşıya kalmakta ve bu sorunlar eğitim süreçlerini önemli ölçüde etkilemektedir. Ekonomik yetersizlikler, sosyal uyumsuzluk, okul ortamından soyutlanma ve hizmetlerin yetersizliği gibi öğrencilik deneyimlerinin bütününe dahil olan birçok konuda sorun yaşayan öğrencilerin yaşadıkları sorunların analiz edilmesi sonraki dönemlerde uluslararası öğrencilerin artışına zemin hazırlayabilmesi ve mevcut öğrencilerin şartlarının iyileştirilmesi açısından önemlidir (Demirhan, 2017, s. 553). Dolayısıyla yaşadıkları problemlerin çok boyutlu olarak tespit edilmesi, mevcut öğrencilerin durumunun iyileştirilebilmesi, gelecek yıllarda uluslararası öğrencilerin ülkemize sağlayacağı katkıların işlevselliğinin artırılması, öğrenci çeşitliliğinin ve sayının artırılması açısından gereklidir.

### **4.2.Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'deki üniversitelerde lisans öğrenimi gören Ortadoğu-İslam coğrafyasından ülkemize gelen uluslararası öğrencilerin öğrencilik deneyimlerini araştırmaktır. Bu öğrencilerin, öğrencilik süreci boyunca yaşadıkları zorlukların tespit edilmesi, verilen hizmetlerin ne kadar yeterli olduğu, nasıl sosyalleştikleri, çevreleriyle ve okul idaresiyle nasıl iletişim kurdukları çalışmanın alt amaçlarını oluşturmaktadır. Dolayısıyla yukarıda bahsedilen öğrencilik deneyimlerini kapsayan tüm temalar bu çalışmanın amacı içerisindedir.

Bu çalışma öğrencilik deneyimini üç ana unsur etrafında tartışmak amacıyla. Birincisi Ortadoğu-İslam coğrafyasından gelen uluslararası öğrencilerin nasıl sosyalleştiklerini kapsamaktadır. Diğer öğrencilerle, öğretim üyeleriyle ve idari personelle olan ilişkileri, dil kullanım becerileri üzerinden sosyalleşme düzeyleri tespit edilmiştir. İkincisi onların üniversitelerin sunduğu hizmetlerden ne kadar memnun olduklarını kapsamaktadır. Üniversitelerin barınma, kütüphane, rehberlik hizmetleri, burs imkânı sağlamaları ve verilen eğitimin kalitesi bu hizmetleri kapsamaktadır. Üçüncüsü ise onların okul ortamına nasıl uyum sağladıklarının analiz edilmesidir. Okula devam durumları, okudukları bölüm ile aralarındaki bağ, okul ortamında kendilerini ne kadar gösterebildikleri ve aktif olabildikleri tartışılmıştır. Bu bağlamda Ortadoğu-İslam coğrafyasından gelen uluslararası öğrencilerin öğrencilik deneyimlerini kapsayan süreçler çalışmada kategorik olarak tartışılmıştır. Böylece yalnızca görüşme yapılan öğrenciler kapsamında öğrencilik deneyimlediklerinin olumlu ve olumsuz yönlerinin keşfedilmesi amaçlanmaktadır.

#### **4.3. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları**

Görüşmeler uluslararası öğrenci statüsünde üniversitede lisans düzeyinde öğrenim gören, Ortadoğu-İslam bölgesinden gelen öğrencileri kapsamaktadır. Bu bakımdan Ortadoğu-İslam coğrafyasına dahil olan ülkelerden gelen aktif lisans öğrenimi gören öğrencilerle görüşmeler sağlanmıştır.

Uluslararası öğrencilerin öğrencilik deneyimlerine yönelik yapılan bu çalışmada en önemli sınırlılık öğrencilerin dil yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Türkçe konuşma düzeyleri Türk öğrencilerle ve çevreleriyle ne kadar ilişki kurduklarını da anlamamızı sağlamaktadır. Bu açıdan bu sınırlılığın araştırmada bize veri sağlayan bir anlamı da vardır. Ancak dil yetersizliği kendilerini ifade etme noktasında bir sınırlılık oluşturmaktadır. Dolayısıyla katılımcıların Türkçe yeterliliklerinin düşük olması onlarla anlaşma ve onların kendilerini ifade etme durumlarını olumsuz etkilemiştir.

#### **4.4. Araştırmanın Problemi ve Alt Problemleri**

##### **Ana Problem**

Ortadoğu-İslam coğrafyasından ülkemize gelen uluslararası öğrencilerin yaşadıkları öğrencilik deneyimleri nelerdir?

### **Alt Problemler**

- a) Türkiye'ye Ortadoğu-İslam coğrafyasından gelen uluslararası öğrenciler okul ortamında nasıl ilişkiler kurmaktadır?

Uluslararası öğrenciler başka ülkelerde eğitim alırken yaşadıkları öğrencilik deneyimleri kendi ülkelerindeki deneyimlerinden farklılık gösterebilmektedir. Dili, kültürü, yaşamış biçimi, iklimi gibi birçok konuda farklılık gösteren bir ülkede öğrenci olmanın sosyal ve maddi zorlukları vardır. Tanımadıkları ülkeye eğitime gelen öğrenciler uyum sorunu yaşamakla birlikte süreç içerisinde kültürel yakınlaşma başlasa bile okul ortamında birtakım uyumsuzluklar yaşayabilmektedir. İlk problem öğrencilerin okul ortamında diğer öğrencilerle, öğretim üeleriyle ve idari personel ile nasıl ilişkiler kurduklarını ve ilişkilerinin niteliğini anlamaya yöneliktir. Öğrencilerle derslerde ve ders dışında olan ilişkilerinin yanı sıra öğretim üeleriyle ders sürecinde ve ders dışında nasıl ilişkiler kurdukları problemin odak noktasını oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra öğretim üelerinin öğrencilerin ve idari personelin bu öğrencilere olan yaklaşımları problemin esas konusudur.

- b) Türkiye'ye Ortadoğu-İslam coğrafyasından gelen uluslararası öğrencilerin sunulan hizmetlerden memnuniyetleri nasıldır?

Üniversitelerin sunduğu temel hizmetlerin ve uluslararası öğrenciler için ayrıca yapılan uygulamaların ne derecede yapıldığını anlamak, en önemlisi öğrencilerin bu imkanlardan ne kadar faydalanabildikleri öğrenmek gerekmektedir. Bu problem öğrencilerin memnuniyet düzeyleri ve yaşadıkları sorunları içerdiği gibi sunulan imkanlardan ne kadar haberdar olduklarının bilinmesi açısından işlevsel bir nitelik taşımaktadır.

- c) Türkiye'ye Ortadoğu-İslam coğrafyasından gelen uluslararası öğrenciler okul ortamına nasıl uyum sağlamaktadırlar?

Öğrencilerin derslere olan devamlılık durumunun öğrenci ve öğretim üeleriyle kurdukları ilişkilerin niteliğine göre nasıl değişiklik gösterdiği, ayrıca sosyalleşme

düzeylerinin anlaşılması açısından okuldaki sosyal alanları ne derece kullandıklarının anlaşılması bu problemin esas konusunu oluşturmaktadır. Öğrencilik deneyimleri onların kurdukları sosyal ilişkiler bağlamında değerlendirilmiş ve bu problemlerin oluşmasında sosyal ilişkilerin ne kadar etkili olduğu ve nasıl rol aldığına odaklanılmıştır. Dolayısıyla sosyal ilişkiler ve bu bağlamda yaşadıkları zorlukların onların öğrencilik deneyimleri üzerinde ne kadar etkili olduğu ve ne tür sonuçları beraberinde getirdiği bahsedilen problemlerin içerdiği esas odak noktalarını oluşturmaktadır.

#### **4.5. Araştırmanın Yöntem ve Teknikleri**

Temelinde dünyayı algılayış şeklimizin dış dünya tarafından biçimlendirildiği düşüncesi yatan fenomenoloji yaklaşımı, toplumda bireyler tarafından birtakım düşüncelerin paylaşılıp paylaşılmadığını analiz etmeye çalışır. Deneyim ve tecrübeleri gerçekte olduğu gibi yorumlamaya yönelerek onları nesnel veriler olarak kabul etmektedir. Bu yaklaşımda sosyal yaşamın gerçekliği, inşa edilmiş ve deneyimlerle analiz edilebilen bir sistem olarak düşünülmüştür (Tatlıcan, 2011, s.113-115).

Husserl (Husserl, 2010, s.12) var olan şeylerin, varlıksal anlamını ve geçerliliğini varsayılan bilinç yaşantısından aldığını vurgular. Yani bir şeyin varlığı ve geçerliliği bilinçte yer almasına bağlıdır. Dolayısıyla varlık ancak bilinçte kavrandığında varlıksal anlamına sahip olabilir. Saf bilincin birimleri olarak yaşantıların bilinçte kavrandığında var olduğunu kabul etmiştir. Yaşantılarla oluşan bilinç, bilinç nesnelere kurmuştur. Dolayısıyla bireyin yaşantıları bilinçlerinde kurdukları nesnelere doğrudan etkileyen unsurları oluşturmaktadır.

Yaşadığımız toplumda nesnelere ve olayların anlamlarını kalıplaşmış bir şekilde toplumsallaşma sürecinde elde eder ve öğreniriz. Doğal olarak sosyalleşme yoluyla bilgi edinir ve benimseyerek gündelik yaşamda anlamlandırılan meselelere dahil oluruz. Fakat fenomenolojik yaklaşım kalıplaşmış yargıların ve hazır bilgilerin doğrudan benimsenmemesi gerektiğini öne sürerek dünyayı anlamlandırırken sorgulamak gerektiğini söylemektedir (Slattery, 2011, s. 230-240).

Uluslararası öğrencilerin ülkemizdeki öğrencilik süreçleri boyunca yaşadıkları öğrencilik deneyimlerini konu edinen bu çalışma bir deneyim araştırması olmasından dolayı fenomenolojik yaklaşıma sahiptir. Öğrencilerin bu süreçte yaşadıkları ekonomik, sosyal ve

ilişkisel olayları anlamlandırmak amacıyla onların deneyimlerine başvurmaktadır. Olay örgülerini ve bağlantılarını yorumlamak üzere öğrencilik deneyimlerine odaklanılmıştır.

Nitel araştırma insanların olayları ve durumları nasıl nitelendirdiklerine ve öznel bakış açılarını keşfetmeye yönelmektedir. İnsanların algılama ve kavrama süreçlerinden yola çıkarak yapılan araştırma sürecine sahiptir. Nitel araştırma bakış açısına göre bilgi sosyal gerçekliğin içerisinde gizlidir ve araştırma bu gerçekliğin keşfedilmesi amacıyla taşımaktadır. Bu yöntemde olay ve olguların neden öyle olduklarını açıklanmaya çalışılır ve veriler doğrultusunda kuram geliştirmeye çalışılır (Özdemir, 2010, s.326-328).

Bu çalışmada sosyal bilimlerde yaygın kullanılan nitel araştırma yöntemine başvurulmuştur. Nitel araştırma yönteminin bireylerin olayları algılayış ve yorumlayış biçimlerini ortaya çıkaran ve keşfeden özelliğinden yola çıkarak uluslararası öğrencilerin yaşadıkları deneyimleri keşfetmek ve onların bakış açıları doğrultusunda veriler elde etmeye odaklanılmıştır.

#### **4.5.1. Araştırma Tasarımı**

Günümüzde göç hareketleri çeşitli nedenlerle yapılan, bölgesel olarak tercih nedenlerinin değiştiği bir yer değiştirme hareketi olarak toplumları ve toplumların demografik özelliklerini etkileyen önemli bir meseledir. Yer değiştirmenin en önemli nedenlerinden birini eğitim faktörü oluşturmaktadır. Buldukları konuma göre daha iyi bir eğitim alma amacıyla göç eden öğrenciler dünyada önemli oranda göç hareketliliğinin bir parçasını oluşturmaktadır. Uluslararası öğrenciler bu göç hareketliliğinin niceliksel olarak önemli bir kısmını oluşturduğu gibi niteliksel olarak da bir anlam ifade etmektedir. Bu öğrencilerin ülkelerarası eğitim amaçlı yer değiştirmesi ülkeler arasında etkileşim ve tanışmanın yolunu açan bir olanağı da beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla uluslararası öğrencilerin ülkemizde öğrenim gördükleri süreçte deneyimledikleri olumlu yahut olumsuz meseleler öğrencilerin eğitim sürecinde önemli olmaktadır.

Nitel araştırma yöntemi gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, sosyal olgu ve olayların buldukları doğal ortamında izlenerek ortaya konulmasına yönelik süreçleri kapsayan bir araştırma yöntemidir. Araştırmacı

topladığı verileri tümevarıma dayalı bir şekilde, çalışmanın bulgularına yönelik bir bakış açısı temelinde yorumlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.41).

Araştırma boyutu bakımından akademik amaçlı bilimsel topluluğa yönelik bir çalışmadır. Çalışma uluslararası öğrencilerin öğrencilik sürecinde yaşadıkları deneyimler üzerinden yürütüldüğü ve konu kapsamının uygunluğundan dolayı nitel araştırma yöntem benimsenmiştir. Öğrenci sürecinde yaşadıkları sosyal ve maddi sorunların ve deneyimlerinin niteliğinin kavranması ayrıntılı bir açıklama olanağı veren keşfedici araştırma modeli benimsenmiştir. Dolayısıyla çalışmada görüşmeler yapılarak öğrencilik deneyimlerinin önemli noktalarını özgürce açıklayabilecekleri bir yol tercih edilmiştir.

Katılımcılara görüşmeler esnasında yöneltilecek soruların anlaşılır, açık, deneyimlerini aktarmalarına olanak sağlayan, yönlendirici olmayan nötr kavramlarla oluşturulmuştur. Böylece katılımcıların yaşadıkları ve aktarmak istedikleri bütün öğrencilik deneyimlerini kapsayan olayları, önemli gördükleri konuları konuşmalarına ve anlatmalarına izin verilmiştir. Yöneltilen sorular öğrencinin yönlendirmesine açık olarak başka konu ve yeni sorularla sondaj yapılmasını mümkün kılan ve veri çeşitliliğini sağlayabilecek türdendir. Hazırlanan sorular katılımcıların “neden” ve “nasıl” sorularına niteliksel olarak nasıl cevap vereceklerine kendilerinin karar verdiği bir biçimde hazırlanmıştır. Sorular öğrencilerin ilk olarak deneyimledikleri önemli meseleleri kendi istekleriyle anlatabilecekleri biçimde kurgulanmıştır. Öğrencilerin ülkemizde yabancı olmaları bakımından kendilerini olumsuz bir konumda hissetmelerine neden olabilecek herhangi bir soru sorulmamasına özen gösterilmiştir.

Soru formunda ilk olarak demografik sorular yer almaktadır. Görüşmeci ile etkili bir iletişimin başlaması ve kendini rahat hissetmesi açısından sorular arasında yumuşak geçişler sağlanmıştır. Demografik sorularla görüşmeye başlanması öğrencilerin açılması ve rahatlaması açısından bir başlangıç niteliğindedir. Sonraki sorular öğrencinin mevcut yaşam ortamını ve yaşadığı maddi sorunları, hizmetlerden ve eğitimden memnuniyetini anlamaya yöneliktir. Devam eden sorular ise öğrencinin sosyalleşme konusunda yaşadığı deneyimleri kolaylıkla aktarması sağlayacak sorulardır. Sosyalleşme konusunda uluslararası öğrencilerin dezavantajlı konumda olduğu varsayımıyla sosyalleşme deneyimlerini aktaracakları sorular görüşmenin sonuna bırakılmıştır. Böylece görüşmede rahatça yaşadıkları sorunlar yahut olumlu durumları aktarabileceklerdir. Dolayısıyla öğrencilik deneyimlerini kapsayan bir



bakışla sorular oluşturulmuş ve öğrencilerin verecekleri cevaplar temelinde yorumlamalar kategorik olarak analiz edilmiştir. Verdikleri cevaplar temelinde kategorize edilen konular uluslararası öğrencilerin yaşadıkları olumlu olumsuz olayların bütününe kapsamaktadır.

Soru formu literatürde yapılan çalışmalarda kullanılan sorulardan faydalanılarak oluşturulmuş ve son aşamada tez danışmanı hoca ile yeniden analiz edilerek yenilenmiştir. Gerekli düzeltme ve eklemelerin yapılmasıyla soru formu etik kurula sunulmuştur. Etik kurul onayı alındıktan sonra belirlenen örnekleme uygun olan öğrencilerle görüşmeler için iletişime geçilmiştir. Öğrencilere araştırmanın amacından, nasıl bir yol izleneceğinden bahsedilmiş, soru formu ve onam formu katılımcıya gösterildikten sonra görüşmelere başlanmıştır. Gönüllülük esasına dayalı olarak görüşmeyi kabul eden öğrencilerle istedikleri bir mekânda görüşmeler yürütülmüştür. Öğrencilerden görüşme öncesi ses kaydı alınması konusunda izin alınmış, rızası olmayan öğrencilerin verileri yazılı olarak kaydedilmiştir.

Uluslararası öğrencilerin Türkçe bilme ve konuşabilme düzeyleri birbirinden farklılık göstermektedir. Dolayısıyla kimi öğrenciler için soruların anlaşılmasının zor olduğu durumlar ortaya çıkmıştır. Kullanılan kavramlar temelinde soruların anlaşılmaması durumunda, sorunun esas amacından çıkmamaya dikkat edilerek merak edilen konu ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Görüşmelere nitel yöntemin seyrine uygun olarak, veri toplama sürecine doyum noktasına ulaşana kadar devam edilmiştir. Görüşmelerde elde edilen veriler benzerlik göstermeye başladığı zaman görüşmelere son verilmiştir. Benzerlikler 10 öğrenciyle görüşüldüğünde fark edilmiş 13 kişiye ulaşıldığında benzerlikler devam ettiğinden veri toplama sürecine son verilmiştir.

Çalışmada nitel yöntem benimsenmesinin getirdiği birtakım zorluklar vardır. Görüşmeler ve araştırma yürütme sürecine araştırmacının etkisi olabilmesi ve süreci biçimlendirebilme olanağı olması çalışmanın güvenilirliğini riske atmaktadır. Bu süreçte araştırmacının ulaşmak istediği bir sonuç yahut daha önceden belirlediği bir sonucu bulgulara dayatma eğilimi varsa çalışma hem etik anlamda hem de güvenilirlik konusunda eksik kalmıştır. Geçerlilik nitel araştırmalarda bulguların doğruluğunun araştırmacının kontrolünü ifade etmektedir. Güvenirlik ise araştırmacının tutarlılığını ifade etmektedir (Bal, 2017, s.192). Dolayısıyla araştırmacının çalışmayı etkileyebilme olasılığı en aza indirilerek

güvenilirliği artırılmalıdır. Bu durumda çalışmada bulguların gösterdiği mevcut veriler bağlamından çıkılmadan, elde edilen veriler ışığında yorumlamalar yapılmasına dikkat edilmiştir. Öğrencilerin verdiği beyanlar ve deneyimler dışında çalışmaya yön vermek amaçlı herhangi bir girişimde bulunulmamasına dikkat edilmiştir.

Geçerlik konusu iç geçerlik ve dış geçerlik olarak ikiye ayrılmaktadır. Toplanan verilerin gerçekliği ne kadar yansıttığı ve bulguların kendi içerisindeki tutarlılığı iç geçerliği oluşturmaktadır. Genel çerçevede araştırma kendi içinde tutarlı ve gerçekliği yansıtır olma durumu iç geçerliği ifade etmektedir. Dış geçerlik ise elde edilen sonuçların benzerlik gösteren başka unsurlara aktarılabilmesi, dolaylı olarak genelleyebilme durumunu ifade etmektedir. Ayrıca araştırmanın benzer şartlarda tekrar edildiğinde benzer bulgular elde edilmesi test edilebilirliği açısından gereklidir (Karataş, 2015, s.77). Araştırma süreci, bulguları, sonuçları bakımından kendi içinde amaç, yöntem ve konusuna uygun olarak tutarlılık gösterir, nitel araştırmada araştırmacı süreci sürekli kontrol eder ve yapılandırır. Dolayısıyla bu konuda süreç içerisinde gereken bilgiler açıklanarak okuyucuya sunulur ve böylece geçerliğin artırılması sağlanır.

Çalışmada iç geçerliğin sağlanabilmesi için elde edilen veriler karşılaştırılarak tutarlılığı kontrol edilmiştir. Çalışılan konuyla ilgili olarak farklı çalışmalarda elde edilen bulgulardan ne derece farklılaştığı ve bağlama yönelik olarak ne gibi benzerlikler gösterdiği incelenmiştir. Uluslararası öğrencilere yönelik olarak uyum süreci ve dışlanma durumlarıyla ilgili benzer sonuçlara ulaşılmış çalışmalara rastlanmıştır. Farklılıklar bağlama ve deneyimlere yönelik olarak değişiklik göstermiş olsa da yabancıların sosyal ortamdan soyutlanmasına yönelik bulgular bulunmaktadır. Dolayısıyla dış geçerlik başka çalışmalarda benzer sonuçları paylaşması açısından sağlanmıştır. Araştırma verileri tez danışmanı hoca ile değerlendirilerek uzman görüşü doğrultusunda geçerliği artırılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın sonuçlarının dolaylı olarak başka çalışmalarda ve diğer katılımcıların görüşleriyle tutarlı olması geçerliği sağlamaktadır. Farklı örneklemeler üzerinden çalışma tekrar edildiğinde benzer deneyimlerle ve sonuçlarla karşılaşılacağı açıktır. Bu doğrultuda görüşmelerde benzer deneyimler ortaya çıksa da katılımcı sayısı artırılarak verilerin tekrar ettiğinden emin olunmuştur. Veriler okuyucunun rahatlıkla anlayabileceği bir şekilde kodlanarak analiz edilmeye ve açıklanmaya çalışılmıştır.

Çalışmada kullanılan sorular öğrencilik deneyimleri bağlamında kapsayıcıdır ve başka çalışmalarda da kullanılabilir niteliktedir. Çalışmanın amaç ve konusuna uygun olarak hazırlanan soru formu benzer çalışmalar için örnek oluşturabilecek niteliktedir.

Güvenirlik araştırmaların inandırıcılığı aktarılabilir, güvenilebilir ve onaylanabilir olması ölçütleri ile sağlanmaktadır. Bulguların ne kadar gerçeklikle ilişkili olduğu inandırıcılıkla ilgiliyken verilerin farklı bağlamlara uyarlanabilir olması aktarılabilirlikle ilgilidir. Ayrıca aynı katılımcılarla, aynı bağlamda yeniden elde edilmesiyle aynı verilerin elde edilmesi çalışmanın güvenilirliğini sağlayan başka bir unsurdur. Ayrıca çalışmanın bulgularının katılımcılardan elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulması onaylanabilirliği ifade etmektedir ve güvenilirliğin bir başka unsurudur (Arastaman, Öztürk Fidan, Fidan, 2018, s.50-51).

Bahsedilen unsurlar göz önünde bulundurularak sürdürülen çalışmada örneklem sayısı artırılarak güvenilirlik artırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca çalışma konu bakımından benzer çalışmalarla dolaylı olarak bağdaşım kurulabilecek sonuçlara sahiptir. Öğrencilerin deneyimleri kendi beyanları doğrultusunda açıklayıcı bir şekilde analiz edilmiş dolayısıyla gerçeklikle ilişkili olduğundan güvenilirliği sağlaması beklenmiştir.

#### **4.5.2. Veri Toplama**

Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılmıştır. Türkiye’de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin öğrencilik deneyimleri yapılan görüşmeler ışığında analiz edilmiştir. Ayrıca veri toplama süreci boyunca uluslararası öğrencilerin Türkçeyi akıcı konuşma düzeyleri gözlemlenmiştir. Araştırmanın sosyalleşme boyutunu kapsayan ve öğrencilerin Türklerle olan ilişkilerini analiz etmemizi kolaylaştıracak olan Türkçeyi konuşma becerileri, sosyalleşmelerinin değerlendirilmesi konusunda katkı sağlamıştır. Çalışmada elde edilen verilerle gerçekleştirilen gözlemler bir arada analiz edilmiştir. Zira saha çalışmasında sorulan sorular, tepkiler ve gözlemler bir bütünlük arz etmektedir.

Veri toplama sürecine başlamadan önce devlet ve vakıf üniversitelerinin farklı bölüm ve fakültelerinden uluslararası öğrenciler tespit edilmiştir. Veriler öğrencilerle yapılan mülakatlar/görüşmeler aracılığıyla elde edilerek analiz edilmiştir. Standartlaştırılmış açık

uçlu görüşme yaklaşımı görüşmeciye sunduğu esnekliği artırması ve yanlılığı azaltması adına bu çalışmaya uygundur (Yıldırım, Şimşek, 2016, s.132). Böylece çalışmada katılımcıların bireysel özelliklerinden kaynaklanan farklılaşmaların da önüne geçilmeye çalışılmıştır. Ayrıca katılımcıların soruların dışına çıkarak yaşadıkları deneyimleri aktarmalarına imkân veren bir yaklaşım olmasından dolayı bu çalışmada veri toplama modeli olarak uygulanmıştır.

#### **4.5.2.1.Soru Formunun Oluşturulması**

Yarı yapılandırılmış soru formları mülakatlarda kullanılmıştır. Soru formu hazırlanırken uluslararası öğrencilere Türkçe öğretimi yapan ve onların sorunlarını ve tecrübelerini yakından gözlemleyen bir Türkçe öğretmeninden fikir alınmıştır. Yaşadıkları tecrübeleri bir arkadaş gibi kendisine aktarmış olmaları, onların deneyimlerine yönelik yaklaşım kazandırmıştır. Bu yaklaşım soruların nötrlüğüne etki etmemiş, onların tecrübelerini rahatlıkla açıklayabilmeleri için tarafsız bir zemin oluşturacak fikirleri sağlamıştır. Dolayısıyla ilk aşamada uluslararası öğrencilerin sorunlarına dair oluşan çerçeve onların tecrübelerini rahatlıkla açığa çıkarmaları bakımından işlevsel olmuştur. Sonraki aşamada soruların araştırmanın yaklaşımına uygun olarak yeniden düzenlenmesi ve eksiklerinin giderilmesi, herhangi bir etik unsuru zedelemeyen uygulanabilmesi ve akademik bir bilgi kaynağı sağlamak açısından tez danışmanı hoca ile görüşülmüş, soru formunda yer alan eksikler giderilmiştir. Böylece yeniden düzenlenen ve son şeklini alan soru formu demografik sorularla birlikte 33 soruyu içermektedir. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Psikoloji Bölümü Etik Kurulu'nun soru formuyla ilgili onayı alındıktan sonra görüşmelerde uygulanmaya başlamıştır. Görüşmenin seyrine göre öğrencilerin bir soru içerisinde diğer sorulara da yanıt verir nitelikte açıklamalar yapması, soru sayısını düşürürken, paylaştıkları tecrübeler bağlamında yeni sorulara ihtiyaç duyulması görüşme sırasında sondaj niteliğinde yeni soruların sorulmasına neden olmuştur. Öğrencilerin paylaştıkları deneyimlerin açıklayıcı olmadığı durumlarda “bu konuyu açabilir misiniz?” gibi bir soru yöneltilerek yönlendirici olmaktan kaçınılmış ve deneyimlerini ayrıntılı bir şekilde aktarmaları amaçlanmıştır.

Görüşmeler öğrencilerin isteğine göre seçilen ortamlarda okulda yahut dışarıda bir kafede gerçekleştirilmiştir. 45 dakika ile 120 dakika arasında süren görüşmeler sonucunda öğrencilerin deneyimlerini rahatlıkla ve güvenle paylaşmaları sağlanmaya çalışılmıştır.

Ayrıca bu çalışmada görüşmeler sağlanırken uluslararası öğrencilerin bir öğrenciyle muhatap olmaları onların kendilerini daha kolay açmalarında, daha samimi ve içtenlikle deneyimlerini paylaşmalarında önemli bir etken olmuştur.

#### 4.5.2.2.Örneklem Seçimi

Çalışmada amaca yönelik, maksimum çeşitlilik ve kartopu örneklem teknikleri ile katılımcılar belirlenmiştir. Amaca yönelik örneklem çerçevesinde öncelikle Ortadoğu-İslam coğrafyasından ülkemize gelen ve yükseköğretim kurumlarında aktif öğrencilik sürdüren lisans öğrenimi gören öğrenciler tespit edilmiştir. Sonrasında maksimum çeşitlilik, çeşitli okul ve bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin katılımıyla sağlanmıştır. Ayrıca Ortadoğu-İslam coğrafyasından farklı ülkelerden gelen öğrencilerle görüşmeler sağlanarak çeşitlilik artırılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda özel üniversiteler ve vakıf üniversitelerinde çeşitli alanlarda öğrenim gören 13 uluslararası öğrencinin katılımıyla saha çalışması gerçekleştirilmiştir. Geldikleri ülkeler Ortadoğu-İslam coğrafyasından seçilmiş maksimum çeşitlilik yöntemi göz önüne alınarak farklı ülkelerden gelen öğrencilerle görüşmelerin sağlanmasına dikkat edilmiştir.

**Tablo 1.**

<i>Kodlama</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>Bölüm</i>	<i>Devlet-Vakıf</i>	<i>Geldiği ülke</i>
K1	Kadın	Beslenme ve Diyetetik	Devlet	Suriye
K2	Erkek	Eczacılık	Vakıf	Irak
K3	Erkek	Bilgi ve Belge Yönetimi	Devlet	Afganistan
K4	Erkek	Bilgi ve Belge Yönetimi	Devlet	Afganistan
K5	Kadın	İlahiyat	Devlet	Suudi Arabistan
K6	Erkek	Elektrik-Elektronik Mühendisliği	Devlet	Afganistan
K7	Kadın	Eczacılık	Vakıf	İran
K8	Erkek	Mekatronik Mühendisliği	Vakıf	Kuveyt
K9	Erkek	Mekatronik Mühendisliği	Vakıf	Irak
K10	Erkek	İnşaat Mühendisliği	Vakıf	Afganistan
K11	Erkek	Tıp	Devlet	Libya
K12	Erkek	Hemşirelik	Devlet	Suriye
K13	Kadın	Görsel Sanatlar	Devlet	İran

---

### **Toplam 13 katılımcı ile görüşme sağlanmıştır.**

---

Başlangıçta uluslararası öğrencilerin üye olduğu çeşitli kulüplerin başkanları ile irtibata geçilerek örneklem seçildikten sonra, görüşmeler esnasında öğrencilerin tanıdığı ve irtibatla olduğu diğer öğrencilerle görüşmeler sürdürülerek kartopu örneklem yöntemi kullanılmıştır.

Öğrencilerin demografik özellikleri tablo haline getirilerek katılımcıların özellikleri tanımlanmıştır. Örneklem Ortadoğu-İslam coğrafyasından Irak, Suriye, Afganistan, İran, Suudi Arabistan, Libya, Kuveyt ülkelerinden gelen Yükseköğretimde aktif lisans öğrenimi gören uluslararası öğrencilerden oluşmaktadır. Her bir katılımcı K1, K2 gibi kodlama yapılarak isimlendirilmiştir. Öğrencilerin gizliliğinin sağlanabilmesi adına üniversite isimleri ihmal edilmiştir.

#### **4.5.2.3. Verilerin Toplanması**

Çalışmada katılımcılarla açık uçlu sorular yöneltilerek derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelere katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Ulaşılan öğrencilerden tıp okuyanların bir kısmı yoğunluklarından dolayı görüşmeye katılamamışlardır. Fakat görüşme talebine olumsuz yaklaşan ve ret cevabı alınan herhangi bir öğrenci olmamıştır.

Veri toplama aşamasına 20.05.2019 tarihinde geçilmiştir. Veri toplama sürecinde görüşmeler katılımcının izni doğrultusunda kayda alınmış ve sonrasında çözümlenmeleri yapılmıştır. Veri toplamaya iki ay boyunca devam edilmiştir.

Çalışmanın veri toplama süreci 01.07.2019 tarihinde tamamlanmıştır. Bu süreçte farklı üniversite ve fakültelerden 13 uluslararası öğrenci ile görüşme sağlanmıştır. Öğrenciler görüşme sonunda kendi arkadaş çevreleriyle de görüşme yapılmasını talep etmiş, fakat örneklemin uymadığı durumlarda görüşmeler gerçekleştirilmemiştir.

Görüşmeler esnasında sorulan; “Bölüm ve eğitim ortamınız sizi okula yönelik olarak nasıl motive etmektedir?” sorusunun öğrenciler tarafından anlaşılması nedeniyle görüşmeler sürecinde soru “Okuldaki öğretim üyeleri ve idari personel sizin mesleki

anlamda başarılı olmanız için ne tür faaliyetler yaparlar/ önerilerde bulunurlar?” şeklinde yeniden düzenlenmiştir. Nitel araştırma yönteminin sağladığı olanaklardan biri de bu tür anlaşmazlık durumlarında soruların saha sürecinde yeniden düzenlenebilmesidir. Dolayısıyla çalışmada nitel yöntemin benimsenmesi ve bu yöntemin sunduğu olanaklar, araştırma sürecini daha verimli hale getirmiştir.

Sahaya çıkmadan önce uluslararası öğrencilerin görüşme yapmaktan kaçınacağı ve görüşme taleplerinin reddedileceği beklenmiştir. Fakat öğrencilerin görüşmeye yönelik herhangi bir ret cevabı vermemiş aksine çalışmanın konusuna dair olumlu yorumlamalarda bulunarak, bunun gibi uluslararası öğrenci deneyimine dayanan çalışmaların artırılması gerektiğine yönelik düşüncelerini paylaşmışlardır. Saha sürecinde görüşmeleri yapan kişinin kendileri gibi öğrenci konumunda olmasının da etkisiyle yaşadıkları deneyimleri daha rahat ve özgür bir dille aktarmışlardır. Dolayısıyla saha sürecinde deneyim aktarımı ve yaşanan olumsuz durumların aktarımı yapılırken öğrencilerin çekimserliğinden kaynaklanan zorluklar yaşanacağı beklense de bu durumun tersi yaşanmış, öğrencilerin birçoğu kendini rahatlıkla ifade ederek ve çalışmanın konusuna yönelik memnuniyetlerini dile getirerek deneyimlerini paylaşmışlardır.

#### **4.5.3. Veri Analizi**

Nitel veri analizi türlerinden biri olan fenomenolojik analiz bireylerin deneyimledikleri ve gözlemledikleri olayları nasıl değerlendirdiklerini ve nasıl anlamlandırdıklarını keşfetmeye çalışmaktadır. Bu analiz türünde ilk olarak araştırma sorusu hazırlanır. Sonrasında örneklem seçimi, veri toplama ve analiz etme gerçekleştirilir. Katılımcıların yaşadıkları olaylara yönelik nasıl duygu ve düşünceye sahip olduklarına odaklanmak gerekmektedir (Özdemir, 2010, s.334). Bu çalışmada uluslararası öğrencilerin yaşadıkları olayları nasıl anlamlandırdıklarını ve olaylara yönelik ne tür hisler geliştirdiklerini ortaya çıkarmak üzerinedir. Dolayısıyla fenomenolojik analizin seçilmiş olması çalışmada deneyimler üzerinden daha etkili ve verimli bilgi toplanmasına olanak sağlamaktadır.

Uluslararası öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilik deneyimlerine yönelik sorular sorulmuş ve bu deneyimler belli kategorilere ayrılarak yorumlanmıştır. İlk olarak ilişki boyutuyla uluslararası öğrencilerin diğer öğrencilerle, öğretim üyeleriyle ve

personel ile nasıl ilişki kurdukları ve geliştirdikleri tartışılmıştır. Kurulan ilişkilerin hangi durumlarda ve ne yakınlıkta olduğu analizin önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Bu bölümde öğrencilerin sosyalleşme durumlarına odaklanılarak analiz sağlanmıştır.

Çalışmanın bir başka bölümünü ise sosyal uyum süreci oluşturmaktadır. Dışarıdan gelen öğrencilerin kültürel, dini ve etnik olarak Türkiye'yi kendilerine yakın bulmaları, eğitim konusunda burayı tercih etmelerinde önemli bir etken olmuştur. En önemli etken eğitimin kalitesi ve gelişmiş ülke konumunda değerlendirilmesidir (Gözübüyük Tamer, 2014, s. 112-122). Aynı zamanda Ortadoğu-İslam bölgesinde yaşayan öğrencilerin Türkiye tercihinde bulunmalarında coğrafi yakınlıkta önemli bir etkidir. Dolayısıyla ülkeler arası yakınlığın beklendiği ve uyum sürecinin kolay geçirileceği beklenmektedir. Uluslararası öğrencilerin okudukları bölüme, sınıfa, kültürel ve sosyal olarak çevrelerine ne kadar uyum sağladıkları yakınlık gösterdikleri analiz edilmiştir.

Verilerin kodlanması verileri belli bazı kategoriler etrafında toplamak ve bir araya getirmek açısından faydalıdır. Veriler ortak konular etrafında toplanarak benzer ve farklılıkların daha belirgin bir şekilde ortaya çıkarılması sağlanır (Karataş, 2015, s. 75).

Yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen veriler doğrultusunda veriler bölümlere ayrılarak incelemesi kolaylaştırılmıştır. Veriler arası ilişkilerin ve anlamların kavramsallaştırılması için veriler kodlanarak analiz yapılmıştır. Kodlama işlemi verilerden çıkarılan kavram ve sonuçlardan yola çıkarak oluşturulmuştur. Bu işlem yapılırken verilerin kavramsal olarak açıklayıcı ve anlaşılır olmasına özen gösterilmiştir. Veri analizi kapsamında 5 tema belirlenmiş ve bulgular bu 5 tema üzerinden yorumlanmıştır. Temalar; okul başarısı, hizmetler, ilişkiler ve sosyalleşme, yaşadıkları sorunlar, beklentiler ve sonuçlar olarak isimlendirilmiştir.

#### **4.5.4. Araştırmanın Etiği**

Bu araştırma yüksek lisans tezi kapsamında yürütülmekte olan bir çalışma olup, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır. Araştırma sürecinde katılım gösteren görüşmecilere araştırmanın amacı, görüşmede yer alan sorular ve verilerin nasıl değerlendirileceği açıkça belirtilmiştir. Öğrencilerin çalışma hakkında merak ettikleri sorunlar eksiksiz cevaplanarak şeffaflık



sağlanmaya çalışılmıştır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmakla birlikte öğrencilerin istedikleri durumda görüşmeden çekilebilme hakkına sahip oldukları ve verilerinin kullanılmasını istemedikleri durumlarda elde edilen bulguların iptal edilebileceği belirtilmiştir.

Katılımcılara görüşme öncesinde araştırmayla ilgili gerekli bilgiler verildikten sonra ses kaydı alınabilmesi için izin istenmiştir. Ses kaydı istemeyen öğrencilerin beyanları yazılı olarak kaydedilmiştir.

Öğrencilerin kimliğinin belli olmaması açısından her bir katılımcının ismi K1, K2, K3... şeklinde kodlanmıştır. Öğrencilere isimlerinin çalışmada yer almayacağı ve elde edilen verilerin akademik amaçlı kullanılacağı belirtilmiştir.

## 5. BULGULAR

Elde edilen bulgular katılımcıların okul başarıları, ilişkiler ve sosyalleşme, hizmetler, yaşadıkları sorunlar, beklentiler ve sonuçlar kategorileri altında değerlendirilmiştir. Bu bağlamda katılımcıların cevapları doğrultusunda nitel kodlama yapılarak bulguların kavramsal değerlendirmesi yapılmıştır. Bu değerlendirmeler katılımcıların beyanları ile desteklenmiş ve birlikte değerlendirilmiştir. <sup>1</sup>

### 5.1.Okul Başarısı

Okul başarısı uluslararası öğrencilerin öğrencilik deneyimlerini kapsayan önemli bir noktayı oluşturmaktadır. Başarı durumları onların aldıkları eğitimle aralarındaki bağı gösteren ve eğitimin niteliği hakkında bize bilgi veren bir bölümü oluşturmaktadır. Öğrencilerin yaşadıkları tecrübelerin, okul deneyimlerini kapsayan unsurlara da etki etmesi, bu konunun ilişkisel bağlamdaki önemini ortaya koymaktadır. Bu nedenle okul ile öğrenci arasındaki ilişkinin niteliği ve bu ilişkiye etki eden faktörlerin ortaya çıkartılması amaçlanmıştır. Bu nedenle ders üzerinde belirleyici olan faktörler araştırılmış, bu doğrultuda öğrencilerin ders başarılarında dil seviyelerinin, aldıkları eğitim hizmetlerinin niteliğinin ve yaşadıkları dışlamaların etkili olduğu görülmüştür.

Uluslararası öğrencilerin okul ile olan ilişkileri ve derslere olan ilgileri okul başarılarını etkileyen önemli bir faktördür. Dolaylı olarak okul başarısını etkileyen okul ortamındaki ilişkilerin niteliği, dil yetersizliği ve sosyalleşme durumları da öğrencilerin ders motivasyonlarını etkilemektedir. Dolayısıyla derse devamlı katılımları, derste söz almaları yahut soru sormaları, dil yeterliliği derse olan ilgileri ve ders başarılarıyla yakından alakalıdır. Bu nedenle dersle olan bağlarını ve sosyalleşmenin bu bağa olan etkilerini ortaya çıkarmak gerekmektedir.

---

<sup>1</sup> Bu çalışmada elde edilen bulgular 10-12 Ekim 2019 tarihinde Çanakkale 18 Mart Üniversitesi'nde Yükseköğretim Çalışmaları Derneği tarafından düzenlenen 4. Uluslararası Yükseköğretim Çalışmaları Konferansı'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

### 5.1.1. Derse Devamlılık

Öğrencilerin okul ve derslere olan ilgilerinin bir göstergesi derse devamlılık durumlarıdır. Derslere devamlı gelen, devamsızlığı az olan öğrenciler yoğunluktadır. Derse düzensiz gelen ve dersten kopmuş öğrencilerin azınlıkta olduğu ve derse olan ilgilerinin azalmasında dil yetersizliğinin ve okul haricindeki iş yaşamının etkili olduğu görülmektedir. Okul haricinde diğer yandan başka bir işle meşgul olan ve nadir karşılaşılan bu öğrencilerin ders devamsızlığı yaptıkları görülmüştür.

Dil yetersizliği doğrudan dersi anlamayı etkileyen bir faktör olarak dersle olan bağı ve devamlılığı da etkilemektedir. Dil yetersizliği dersle öğrenci arasında mesafe oluşturacak bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca bu yetersizlik dolaylı olarak sosyal ilişkileri de etkilediğinden okul ile aralarındaki mesafeyi derinleştirecek sosyal verimsizlikleri de yaratmaktadır. Sosyal verimsizlikten kastedilen öğrencilerin dil yetersizliğinden kaynaklı olarak birbirleriyle ilişki kurmakta dolayısıyla birbirlerini tanımakta zorlanmaları, bunun da aralarındaki mesafeyi arttırmasıdır. Dolayısıyla dil yetersizlikleri öğrencilerin okul başarılarını etkileyen önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Dil faktörünün akademik eylemlere ve sosyal ilişkilere olan etkisi ileriki bölümlerde ayrıntılı olarak tartışılacaktır.

### 5.1.2. Derste Söz Almaktan Kaçınma

Öğrencilerin ders esnasında öğretim üyelerine soru sormaları yahut söz almaları öğrencilerin ders esnasında ne kadar aktif olduklarını ve kendilerini sınıf ortamında ne kadar gösterdiklerini işaret eden unsurlardır. Derse dil yetersizliğinden katılım göstermeyen öğrencilerin oldukça az olduğu, dışlanma ve alay edilme korkusuyla derste söz almaktan kaçınan öğrencilerin yoğunlukta olduğu görülmüştür. Yani derse katılımın konuşma becerisi ile ilgili olmadığı, sosyal ilişkilerin bu konuda belirleyici olduğu görülmektedir.

*“Derste soru soramıyorum cüretim yok. Cesaretim yok soramıyorum. Ama dersten sonra hocanın odasına gidip soru soruyorum. Yanlış olmasın diye sormuyorum soru. Bir kere güldüler. Hocalar sorunca cevap veriyorlar ama ben soramıyorum. Afganistan’da böyle olmuyordu.....Bende kalkıyorum soru sorunca diyorum galiba benim üstümden gülüyorlar o yüzden sormuyorum.”*  
(Afganistan, Erkek, Bilgi ve Belge Yönetimi, Devlet)

Öğrencinin derste soru sormaya çekinmesi diğerleri tarafından dışlanacağı ve alaya alınacağı düşüncesinden kaynaklanmaktadır. Daha önce sınıfta soru sorduğunda diğer öğrenciler tarafından alaya alınmış olan bir öğrenci artık soru sormaktan kaçınmaktadır.

*“Derste soru sormuyorum aktif değilim. Cesaret edemiyorum soru sormaya.”*  
(İran, Kadın, Eczacılık, Vakıf)

Dolayısıyla öğrencilerin önemli bir kısmı sınıf ortamı içerisinde yanlış yapma korkusuyla soru sormaktan veya katılım göstermekten geri durmaktadır. Böylece sınıf ortamında herhangi bir fikir veya düşünce paylaşmamayı tercih etmişlerdir. Bu durum onların sınıf ortamında akademik olarak kendilerini gösterememelerine neden olmuştur. Böylece öğrenciler dışlanma ve yanlış yapma korkusuyla pasifleşmişlerdir. Bu kaçınma durumunda dil yetersizliğinin nadiren etkisi olmuştur. Konuşma becerisinin, öğrencilerin derse katılımlarını etkileyen önemli bir faktör olmadığı görülmüştür. Katılımı etkileyen en önemli unsurun yaşadıkları ve yaşayacakları muhtemel dışlamalar ve buna bağlı korku durumları olduğu görülmektedir.

Gülme ve alaya alma pratiğiyle yapılan dışlamalara yerli öğrenciler de karşılaşabilir. Fakat buradaki ayırıcı özellik uluslararası öğrencilerin bu yaklaşımları dışlama olarak algılama eğilimine sahip olmalarıdır. Bu durumda öğrencilerde yabancı olmaları bakımından alaya alındıkları düşüncesi yatmaktadır. Dolayısıyla yabancı olmaları bakımından alaya alınmasalar da bu düşünce öğrencilerin algılayışlarında açığa çıkmaktadır.

Öğrencilerin derste herhangi bir düşünce dile getirmek ve aktif olarak kendilerini göstermek yerine dışlanma korkusu nedeniyle suskunlaşmaları ‘sessizlik sarmalı’ kavramı ile açıklanabilir. Elisabeth Noelle Neumann’ın üretmiş olduğu “sessizlik sarmalı” kavramı, bireylerin kendi düşüncelerinin dışarıya aktarılan kısmının diğer insanlar tarafından inşa edilmesini ifade etmektedir. Kişi etrafındakilerin düşüncelerini gözlemleyerek öğrenir ve kendi düşüncesi ile uyuşmadığı durumlarda düşüncelerini açığa çıkarmaktan kaçınır. Dolayısıyla başkalarının düşünceleri ile ters düşmektense kendi düşüncelerini açığa çıkarmamayı, yani sessizleşmeyi tercih eder (Noelle Neumann, 2013).

Ayrıca sessizlik sarmalı bireylerin düşüncelerinden dolayı toplumdan dışlanma tehdidiyle başlamaktadır. Düşüncelerinin çoğunluktan ve genel geçer standart yargılardan

farklı olması bireyler üzerinde dışlanma ile karşı karşıya kalacakları kaygısı yaratır. Dolayısıyla çoğunluğun düşüncesine aykırı bir düşünceyi dile getirmek kişi için dışlanma korkusuyla vazgeçeceği bir eylem haline gelir. Kendi düşüncesini dile getirme ile genelin düşüncesine uyma arasında kararsız kalan kişiler de bu durumda suskun kalmaya eğilim göstermektedir. Böylece yalnız kalma korkusu, bireylerin görüşlerini diğerlerine aktarmaları ve karşı görüş geliştirmeleri konusunda onları çekimserliğe ve suskunluğa yönlendirmektedir (Noelle Neumann,2013).

Bu bağlamda bireyler genelin düşüncesine karşı çıkacak yahut zıt fikir beyan edecek gücü kendilerinde görememektedirler. Bahsedilen görüş kitle iletişim araçlarını insanların düşüncesini aktarmada nasıl etkili olduğu üzerine kurulmuş olsa da sosyal hayatta da olgusal olarak görülmektedir. Çevreden edinilen gözlem ve fikirlerin kişilerin kendi görüşlerine uymadığı durumlarda, görüşler saklı tutulmakta ve bu durum sessizliğe neden olmaktadır (Karakoç ve Taydaş, 2015,118).

Bu noktada öğrencilerin sordukları soru veya ortaya attıkları düşünceler bağlamında alaya alınacak ve gülünç duruma düşecek olmaları, onların sessizleşmesinde en önemli etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Daha önce derse katılım gösteren bir öğrencinin alaya alınması, sonrasında yeniden alaya alınacağı düşüncesini yaratmıştır. Bu dışlamanın kendisi yahut başka biri tarafından tecrübe edilmesi, kişinin benzer bir olayda yeniden bu durumun yaşanacağına olan korkusunu kuvvetlendirmiştir. Alay etme bir çeşit dışlama biçimi olarak öğrenci üzerinde dışlanma korkusunu yaratmıştır. Böylece bu sembolik şiddet biçimi öğrencinin bir fikir sunma yahut soru ortaya atmasına ket vuran, dersteki davranışlarını etkileyen belirleyici bir faktör olmuştur. Dolayısıyla yanlış yapma ve alay edilme korkusu öğrencilerin kendilerini ders ortamında pasifize etmesine neden olmuştur.

Bu durum uluslararası öğrencilerin sembolik şiddet biçimleriyle karşı karşıya olduklarını göstermektedir. Onların ders ortamından soyutlanmalarına ve aktif katılım gösterme korkularına neden olan bu dışlamalar, yine onların akademik faaliyetlerini, ders başarılarını olumsuz etkilemektedir.

Dolayısıyla derse katılım göstermeyen öğrenciler bireysel fikirlerini ve dersle ilgili sorularını sınıf içinde göstermekten kaçınmışlardır. Böylece suskunlaşarak kendilerini ifade etmekten geri durmuşlardır. Yaşadıkları dışlamalar herhangi bir görüş sunma durumunda

yine dışlanabileceklerini işaret ettiğinden onların derste ve ders dışında bir suskunlaşmaya itilmesine neden olmaktadır. Bu sessizleşme durumu yalnızca derse katılım durumlarında değil aynı zamanda ders haricinde öğrencilerin fikir alışverişi buldukları sosyal ortamlarda da görülmektedir. Özellikle Suriyeli öğrencilerin grup içinde politik konular açıldığında fikir beyan etmekten kaçındıkları ve suskunlaştıkları durumlar vardır. Bu durum hâkim görüşlerin dışında bir görüş beyan etmekten ve bu nedenle grupta aykırı olarak algılanmaktan kaçınmakla ilgili bir sessizleşmedir. Bu sessizleşme durumu ileride sosyalleşme bağlamında tartışılacaktır.

### 5.1.3. Ders Başarısını Olumsuz Etkileyen Unsurlar

Uluslararası öğrencilerin ders başarısını olumsuz etkileyen birtakım faktörler ve değişkenler bulunmaktadır. Bulgular neticesinde ders başarılarını etkileyen en önemli faktörlerin dil becerisi, sosyal ilişkiler/yardım alacak birinin olmaması ve kısıtlı kaynaklar olduğu görülmüştür. Bu unsurlar birbirine yakın oranda ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla her biri ders başarısını etkileyen önemli konular olarak değerlendirilmiştir.

*“Soruyu anlamıyorum o yüzden düşük puanlarım. Türkler bilmiyorsa sınavda soruyu atabilirler. Biz atamayız ya da yazamayız. Anlamayız çünkü. Elimde olsa bu durumu şöyle çözerdim. Yeterlilik sınavını daha da zorlaştırırdım..... Kolay soruyorlar geçiyoruz ama derste anlamıyoruz.” (Afganistan, Erkek, Bilgi ve Belge Yönetimi, Devlet)*

Türkçe öğrenim görenlerin muafiyet sınavlarından geçtikleri fakat derste anlatılan konuları yeterince iyi anlamadıkları görülmüştür. Dolayısıyla dil sınavlarının dil becerisini yeterince ölçmediği ve sonrasında öğrencilerin dersleri anlamakta güçlük yaşadıkları görülmüştür.

*“Burada çok kişilere soru sordum kimse ilgilenmedi. Kendin çöz dediler bende kendim çözdüm. Sınavı nasıl veriyim ne yapıyım diye sorunca internete bak diyorlardı.” (Afganistan, Erkek, Bilgi ve Belge Yönetimi, Devlet)*

Türkçe yetersizliği konusunda öğrencilere yardım edebilecek herhangi bir kurum olmadığı gibi bu yetersizlik onların eğitimlerini yarıda bırakıp ülkelerine dönmelerine neden olabilecek önemli bir etkidir (Dilek, 2016, s. 30). Bu durum öğrencilerin ders başarıları da

olumsuz etkilenmiştir. Ayrıca öğrencilerin ders süreci ve değerlendirme sistemi hakkında yeterince bilgi sahibi olmamaları da onların ders başarılarını olumsuz etkilemiştir.

Ders sistemi hakkında bilgi sahibi olmamaları ve ders süreci başladıktan sonra öğretim üyelerinden öğrenmeleri, okul başlamadan önce yapılan oryantasyon programlarının yetersiz olduğunu göstermektedir. Okul sisteminin nasıl olduğu ve değerlendirme/notlandırma sisteminin nasıl yapıldığının öğrencilere anlatılması onların derse yönelik kaygılarını ve korkularını giderecek, hazır bulunuşluklarını sağlamaya yardımcı olacak önemli bir konudur. Bu bilgilerin öğrencilerdeki eksikliği onların ders başarılarını olumsuz etkilemektedir.

Öğrencilerin okulun ilk başladığı dönemlerinde ders başarılarının daha düşük olduğu bu durumun dil yetersizliğiyle yakından ilgili olduğu görülmektedir. Dersi anlamamanın yanı sıra diğer öğrencilerle iletişim kurmadaki yetersizlikler, yardım alacak birinin olmaması onların ders başarısını olumsuz etkilemiştir. Bu durumda sosyal ilişkilerin de ders başarısını dolaylı olarak etkilediği söylenebilir. Özellikle ülkeye ilk geldiklerinde herhangi birinden yardım alamamalarının onların ders başarılarına yoğun bir etkisi olmuştur. Zaman içerisinde dil becerisinin gelişmesi ve kurulan ilişkilerin yakınlık derecesinin artması bu durumu iyileştirmiştir.

*“Bizim okulda laboratuvarımız yok. Bölümüm deney yapmaya yönelik ama olmadığı için yapamıyoruz. Kendimi geliştiremiyorum bu yüzden.” (Suriye, Kadın, Beslenme ve Diyetetik, Devlet)*

Ders başarısını artıracak olan kaynaklar laboratuvar ve proje uygulama anlamında öğrencilerin öğrendikleri dersleri uygulamalarını sağlayacak materyal ve olanakları kapsamaktadır. Bu anlamda laboratuvar gereksinimi olan bölümlerde laboratuvar ve malzeme eksikliğinin olması, öğrencilerin akademik anlamda kendilerini geliştirmelerine engel olmaktadır. Teorik bağlamda derste öğrenilen akademik becerilerin uygulamaya dönüşmemesi ve okul kaynaklarının yetersizliği öğrencilerin mesleki gelişimlerini olumsuz etkilemektedir. Proje ve laboratuvar bu teorik derslerin uygulanmasında tamamlayıcı birer unsurdur. Dolayısıyla uygulama noktasındaki bu eksikler öğrencilerin derse yönelik ilgilerini ve başarılarını olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla öğrenciler uygulama

bağlamında okulun kendilerine fırsat tanımadığını düşünmekte ve teorik zeminde kaldıklarından dolayı kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmektedirler.

Dolayısıyla dil yetersizliği, yardım alacak herhangi bir kurumun olmaması ve okul kaynaklarının yetersizliği öğrencilerin ders başarılarını ve eğitim bittikten sonra ülkede kalıp kalmayacaklarını etkileyen önemli unsurlardır (Levent ve Karaevli, 2013, s. 110-114). Fakat zaman içerisinde dilin geliştirilmesi ve kurulan ilişkilerle birlikte yaşadıkları herhangi bir sorunda yardım alacak birilerinin olması, bu iki unsurun çözülebilir olduğunu göstermektedir. Burada öğrencileri edilgen bir konuma iten faktör okul sistemleri ve kısıtlı kaynaklardır. Teorik anlatımların pratiğe dökülmemesi ve uygulama noktasında yetersiz kaynaklar, öğrencilerin ders başarısını etkileyen ve diğer ilişkisel unsurlara göre devamlılığı daha güçlü olan faktörlerdir. Bu noktada sosyal ilişkiler ve dilden bağımsız olarak eğitim yöntemiyle ilgili olan eksiklerin giderilmesi kurumların sorumluluğundadır. İlişkisel unsurlardan kaynaklanan dezavantaj zaman içerisinde giderilse de okulların sundukları eğitim hizmetlerinin iyileştirilmesi daha uzun uygulama ve planlamaları kapsamaktadır. Dolayısıyla her iki unsur ders başarılarında etkili olmuştur. Fakat okul kaynaklarının, onların iyileştirebilecekleri düzeyde etken oldukları bir unsur olmaktan uzak olması, onların ders başarılarını etkileyen önemli yapısal sorunlardan birini oluşturmaktadır.

#### **5.1.4. Dilin Ders Başarısına Etkisi**

Dil konusu uluslararası öğrencilerin zorlandığı en önemli sorunlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal ilişkilerde, okulda kurdukları ilişkilerde en temel faktör olarak dil, aynı zamanda öğrencilerin ders başarılarını da etkilemektedir. Dil becerisi zayıf olan öğrencilerin dersi anlamakta güçlük çektikleri sorunların yanı sıra öğretim dili ile öğretim üyelerinin derste kullandığı dil arasında ikilik yaşanması onların ders başarısını olumsuz etkileyen başka bir unsurdur.

*“Hocalar önem gösteriyorlar uluslararası öğrencilere. Derste Türkçe anlatacakları zaman soruyorlar yabancı var mı diye. Bazı hocalarda pek önemsemeden Türkçe anlatıyor.” (Afganistan, Erkek, Elektrik-Elektronik Mühendisliği, Devlet)*



%100 İngilizce bölümlerde okuyan öğrencilerin, öğretim üyelerinin konuşmasından anlamadığı durumlar yaşanmıştır. İngilizce bölümde okuduğu için bireysel olarak Türkçe öğrenme gayreti diğerlerine göre daha az olan öğrenciler Türkçe anlatım yapılmasından rahatsızlık duymuşlardır. Programa uygun ders işlenmesinin daha verimli olacağı düşüncesiyle bu durumdan memnun olmadıklarını dile getirmişlerdir. Dolayısıyla ders anlatım dilinde yaşanan ikilikler öğrencilerin ders başarısını olumsuz etkilemektedir.

*“İngilizce bölümde Türkçe anlatan hocalar var şikâyet ettik bir şey olmadı.”*

*(Libya, Erkek, Tıp, Devlet)*

Devlet üniversitelerinde öğretim üyelerinin ders anlatımıyla ilgili denetimlerin az olması öğretim üyelerinin zorlandıkları durumlarda Türkçe anlatıma yönelmelerine imkân sağlayan bir açığı ifade etmektedir. İngilizce anlatım yapılması konusunda öğretim üyelerinin yeterliliğinin ölçülmesi ve bu doğrultuda ders planlaması yapılması gerekmektedir. Fakat devlet üniversitelerinde program diline uymak konusundaki bu esneklik devam etmekte, dolayısıyla uluslararası öğrencilerin ders başarısı bu bakımdan olumsuz etkilenmektedir. Çünkü çoğunlukla bu öğrencilerin İngilizce bilgileri Türkçe bilgilerinden çok daha iyi seviyededir ve bu durum onları diğer yerli öğrencilere göre çok daha fazla etkilemektedir.

Özel üniversitelerde ise öğrencilere düzenli anketler uygulanarak öğretim üyelerinin ders anlatımından ne kadar memnun olduklarının ve derste öğretim üyelerinin hangi dili kullandıklarının bilgisi sağlanmaktadır. Ders kalitesinin standardını korumaya yönelik ciddi önlemler alan özel üniversitelerde öğrencilerin şikâyetçi olabileceği her durum için anketlerle bildirim olanağı sağlanmıştır. Aylık uluslararası öğrenci toplantıları ile onların sorun ve görüşleri alınarak eğitim kalitesini artırmaya yönelik girişimler yapılmıştır. Böylece öğretim üyelerinin dersleri kendi öğretim diliyle tutarlı bir biçimde sürdürmek zorundadırlar. Fakat devlet kurumlarında bu durumun daha esnek olduğu dolayısıyla öğrenci ders başarısının da bu yönde etkilendiği görülmüştür.

Bunun yanı sıra Türkçe öğretim programlarının öğrencilerin profiline uygun hazırlanmıyışı Türkçe öğretim sorunlarından biridir. Telaffuz, alfabe ve yazmada öğrencilerin çoğunun sorun yaşaması, okutmanların hızlı konuşması öğrencilerin akademik

ilerlemelerine ket vuran ve ders başarılarını olumsuz etkileyen önemli bir konuyu oluşturmaktadır (Biçer, Çoban, Bakır, 2014, s. 133-135).

*“Ders başarıml orta dilden dolayı biraz zorlanıyorum. Slaydı okuyorum anlamıyorum çeviri yapıyorum hepsini. Derste anlatırken anlasam da unutuyorum.” (İran, Kadın, Eczacılık, Vakıf)*

Ayrıca devlet üniversitelerindeki dil sınavlarının öğrencilerin yeterliliğini tam olarak ölçmediği görülmüştür. Birkaç öğrencinin dil sınavından kolaylıkla geçtiği fakat dersleri ve yazılı sınavları anlamakta zorlandıkları, böylece dersleri geçemedikleri ve çoğunu anlamakta zorlandıkları görülmüştür. Bu bağlamda Türkçe yeterlilik sınavlarının, öğrencilerin dersti anlamalarına olanak tanıyacak zorluk düzeyinde olması gerekmektedir. Böylece öğrencilerin dil yetersizliğinin ders başarılarına olan olumsuz etkisi bertaraf edilebilir.

Öğrencilerin görüşmeler esnasında anlama, konuşma becerileri de açıkça görüldüğünden dil becerileri ile ilgili yorumlamalarda da bulunmak gerekmektedir. Bahsedilen zorlukları yaşayan öğrencilerin konuşma becerilerinin ancak temel konularda anlaşabilecek kadar olduğu, sorulan bazı soruları anlamakta ve ifade etmekte zorluk yaşadıkları görülmüştür. Öğrenciler üniversiteye girerken dil sınavını rahatlıkla geçmiş fakat sosyalleşme ve derslerin anlaşılması konusunda oldukça zorluk yaşamışlardır. Dolayısıyla dil konusu öğrencilerin okul başarılarını etkileyen bir unsur olarak, iyileştirilmesi gereken sorunların temelinde yer alabilmektedir.

Sonuç olarak öğretim programlarında uygulanan dil ile derste uygulanan dil farklı olduğunda öğrenciler dersti anlamakta zorluk yaşamaktadırlar. İngilizce öğretim programlarında Türkçe anlatım yapıldığında yahut %100 İngilizce bölümlerde öğretim üyesinin İngilizcesi yetersiz olduğunda, dersti anlamakta zorluk yaşadıklarından dolayı ders başarılarının olumsuz etkilendiği görülmüştür.

## **5.2. Hizmetler**

Öğrencilerin aldıkları eğitim hizmetlerinin yeterliliği ve kalitesi onların buradaki akademik faaliyetlerine etki ettiğinden ve yaşadıkları deneyimlerin de bir parçasını oluşturduğundan önemlidir. Sunulan hizmetler yalnızca akademik anlamda kaynak

yeterliliğini değil rehberlik hizmetlerini de içermekte, dolayısıyla bu unsurların değerlendirilmesi onların öğrencilik sürecinde aldıkları hizmetlerinden ne kadar memnun olduklarının ortaya çıkartılmasında etkili rol oynamaktadır.

### 5.2.1. Verilen Eğitimin Kalitesi

Çoğunlukla öğrenciler verilen eğitimden memnun olduklarını ve başkalarına da tavsiye edebileceklerini dile getirmişlerdir. Okul ve eğitim sistemiyle ilgili olumsuz görüşleri ve memnuniyetsizlikleri olan öğrenciler de başkalarına burada eğitim almayı önereceklerini söylemişlerdir. Dolayısıyla aldıkları eğitimle ilgili yetersizliklerin farkında oldukları gibi eğitimin niteliği ve yeterliliğiyle ilgili memnuniyetlerini de söylemekten kaçınmamışlardır. Öğrencilerin çoğunluğu burada eğitim almayı diğerlerine yahut kendi ülkesindeki yakınlarına tavsiye edeceğini söylemiştir.

*“Tavsiye ederdim herkese. Diploma burada değerli eğitim daha zor. O yüzden zorlu, bir şey öğrenmeleri için tavsiye ederdim.” (Afganistan, Erkek, Bilgi ve Belge Yönetimi, Devlet)*

Bazı öğrenciler geldikleri ülkelerdeki eğitim olanaklarının yetersizliğini ve güvenlik yoksunluğunu göz önüne alarak Türkiye'nin eğitiminden memnun olduklarını söylemişlerdir. Ayrıca Afganistan, Irak ve Suriye'den gelen öğrenciler güvenlik anlamında yaşadıkları zorluklar bağlamında Türkiye'de eğitim almaktan memnun olduklarını dile getirmişlerdir. Dolayısıyla her ne kadar hizmet yetersizliklerinden ve olumsuz deneyimlerden bahsetseler de Türkiye'de eğitim almaktan bütünsel anlamda memnun oldukları, dolayısıyla başkalarına da tavsiye ettikleri görülmektedir. Bu durum onların yaşadıkları olumsuz deneyimler ve aldıkları akademik hizmetlere ne kadar rasyonel baktıklarını ve bu olumsuz durumların onlar için baş edilemez olmadığını göstermektedir.

*“Tavsiye ederim hatta kardeşim için buraya çağıracağım onu. Amca çocuğu var o da son senede lisede Türkiye'ye gelsin istedim onun da. Herkese diyorum Türkiye'ye gelin eğitim alın diye. Daha önce babam gelmiş Türkiye'ye eğitim almış.” (Afganistan, Erkek, İnşaat Mühendisliği, Vakıf)*

*“Buradaki eğitim Afganistan’dan daha iyi hatta Hindistan’dan da daha iyi..... Burada eğitim almalarını tavsiye ederim. Emniyet var. En iyisi emniyet bizim için.” (Afganistan, Erkek, Bilgi ve Belge Yönetimi, Devlet)*

Üniversitelerin çekim yerleri haline gelmesi ve uluslararası öğrencilerin ülkeye sağlayacakları katkılar göz önüne alındığında memnuniyet durumları oldukça önemlidir. Onların kalıcı olabilmesinde akademik memnuniyet düzeyleri de etkili olmaktadır. Dolayısıyla okul hizmetleri onların memnuniyetlerini artırma ve kalıcı olmalarını sağlama açısından belirleyici rol oynamaktadır (Alakbarov, Gündüz, Gündüz, Ertuğrul, Şahinler, 2017, s.18).

### **5.2.2. Okul Hizmetlerinin Yeterliliği**

Hizmetler okul içindeki internet hızı, kütüphane, kantin, sosyal alanlar ve rehberlik hizmetlerini içeren eğitim hizmetlerinin bütünüdür. Öğrencilere sunulan akademik olanaklar ve bu kaynaklardan ne kadar yararlandıkları incelenmiştir.

*“Okulda sadece derste vakit geçiriyorum. Sosyal ortam kampüs de yok. Kantinde vakit geçiriyorum.” (İran, Kadın, Eczacılık, Vakıf)*

Uluslararası öğrenciler yoğunluklu olarak verilen hizmetlerden memnun olduklarını dile getirmişlerdir. Fakat devlet üniversitelerinde internet hızı ve kütüphane konusunda memnuniyetsizlikler yaşandığı görülmüştür. Özel üniversitelerde okuyan öğrencilerin bu konularda devlet üniversitelerinde okuyan öğrencilerden daha fazla memnun oldukları görülmektedir. Bu durum kütüphane ve laboratuvar hizmetlerinin yeterliliğiyle yakından ilgilidir.

*“Bana okulu çok tavsiye ettiler bu yüzden geldim. Çok motive ediyor çok fırsat veriyor ne istersen yapabilirsin. Deney yapmamız için laboratuvar vs. her şey veriyor.” (Afganistan, Erkek, İnşaat Mühendisliği, Vakıf)*

Öğrencilerin daha çok kütüphane hizmetlerinden ve kantin gibi sosyalleşme alanlarından yararlandıkları, rehberlik hizmetinden çoğunlukla uzak kaldıkları görülmüştür. Bu uzaklık öğrencilerin ihtiyaç duymamasından çok çoğu zaman rehberlik hizmetinin

varlığının ve işlevlerinin farkında olmamalarından kaynaklanmaktadır. Ayrıca danışmanların öğrencilere ihtiyaçları olduğunda rehberlik yapmaları ve zorlandıkları konularda yardımcı olmaları onların bu ihtiyacını gidermelerine de yardımcı olmuştur.

*“Okul hizmetlerinden memnun değilim sınırlı kütüphane var. Önemli kitaplar yok. Başka üniversiteden faydalaniyorum.” (Suudi Arabistan, Kadın, İlahiyat, Devlet)*

Okul hizmetlerinden memnun olmayan öğrencilerin idareye yahut öğretim üyelerine bu eksiklikler hakkında herhangi bir bildirimde bulunmadığı görülmüştür. Hizmetlerden memnun olmayan kişiler azınlıkta olsa da bu öğrencilerin hiçbirinin herhangi bir düzeltme talebinde bulunmadığı görülmüştür. Bu durum onların suskunluklarının bir başka ifadesi olarak değerlendirilebilir. Hâkim düşünce dışında bir düşünce beyan etmekten yahut bir eksikliği dile getirmekten kaçınmaları, onları gruptan aykırı gösterebileceğinden herhangi bir eleştiri ile karşılaşmalarına neden olabilecektir. Dolayısıyla memnun olmadıkları yahut iyileştirilmesi noktasında fikirlerinin bulunduğu konularda sessiz kalmayı tercih etmişlerdir. Bu durum akademik süreçte onların okul ortamına katkı ve çözüm sağlayamamalarına ve dolayısıyla aktif olarak kendilerini gösterememelerine neden olmaktadır. Dolayısıyla dışlanma ve eleştirilme düşüncesi bu noktada onların okula olan olası katkılarını da engellemektedir.

Hizmetleri içeren bir başka konu ise oryantasyon programlarıdır. Oryantasyon programları öğrencilerin okula başlayacakları haftalarda okulu tanıtmaya ve okuyacakları bölüm hakkında bilgilendirmeleri içeren toplantılar olarak söylenebilir. Fakat uluslararası öğrencilere yönelik okul ve sınav sistemi hakkında yapılan bilgilendirmelerin yeterli olmadığı görülmüştür. Ayrıca bu programlarda diğer öğrencilerle tanışma ortamının yeterince sağlanamaması onların okul ortamına uyum sağlamalarına yönelik pozitif etki gösterememesine neden olmaktadır. Dolayısıyla sosyalleşme bağlamında oryantasyon programlarının herhangi bir pozitif etkisinin olmadığı söylenebilir. Yalnızca kısmen çevreyi tanıma ve diğer uluslararası öğrencilerle tanışma noktasında işlevseldir. Bu durum onların okulda yerli diğer öğrencilerle sosyalleşmelerini sağlamalarına ve akademik anlamda hazır bulunuşluklarına etki etmemektedir.

### **5.2.3. Rehberlik Hizmeti/ Danışmandan Faydalanma**

Rehberlik hizmetlerinden öğrencilerin çoğunlukla faydalanmadığı görülmektedir. Faydalanmayan öğrencilerin bir kısmı bu hizmetin varlığından habersiz bir kısmı ise herhangi bir sorunu olduğunda danışmanından yardım istemektedir. Dolayısıyla danışmanı ile irtibat kuran öğrencilerin rehberlik hizmetine ihtiyaç duymadığı söylenebilir. Bu durumda danışmanların işlevsel olarak rehberlik hizmetinin bir parçası olabildikleri yahut rehberlik hizmetlerini tamamlayıcı nitelikte işleve sahip oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin en önemli ihtiyaçlarından biri psiko-sosyal sağlık durumlarıdır. Fakat öğrencilerin konuşma ve yardım taleplerinde bulunma konusunda çekimser oldukları görülmüştür. Sorunlarından bahsetmeleri için teşvik edici faaliyetlerin gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Sosyal hizmet uzmanları onların ihtiyaçları ve karşılaştıkları sorunlar bağlamında onlara destek olmaları ve ilgili hizmetler bağlamında tanıtım yapmaları gerekmektedir (Snoubar, 2015, s.55). Bu bağlamda rehberlik ve sosyal hizmet faaliyetleri öğrencilerin öğrencilik süreçlerini iyileştirecek ve ihtiyaçlarını karşılamaya yardımcı olacak önemli bir konudur. Özellikle birçoğunun herhangi bir sorun yaşadığında nereden yardım alacağı bilgisine sahip olmaması yahut talep etmemesi yaşadıkları sorunların üstesinden gelmeleri konusunda güçlük çekmelerine neden olmaktadır.

*“Abim bana yardımcı olmuştu birçok konuda danışabileceğim bir insan oldu hayatımda ama birçok öğrenci buna sahip değildi.....Her üniversitede uluslararası Öğrencilerle ilgilenen birileri olmalıydı. Okulda Rehberlik hizmeti bildiğim kadarıyla yok. Oryantasyon vardı. Gezi yapıldı güzel bir programdı.” (Suudi Arabistan, Kadın, İlahiyat, Devlet)*

Öğretim üyeleriyle olan olumlu ilişkilerin öğrencileri akademik anlamda daha fazla motive ettiği görülmektedir. Bu bağlamda öğretim üyesi öğrenci ilişkileri onların okula ve bölüme uyumlarını etkileyen önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaşadıkları sorunları paylaşabilmeleri ve okuldaki problemlerini öğretim üyeleriyle çözebilmeleri onların aktif birer öğrenci olarak kendilerini gerçekleştirmelerine ve okul ortamına uyum sağlamalarına yardımcı olacak bir etkidir.

*“Türk öğrencilerle daha iyi ilişkiler olmalı, daha fazla yaklaşıma anlamaya ihtiyaç var. Sosyalleşme olsun, Türk evi gibi bir şey olsun, benim planlarım vardı*

*ama yapamadım. Oryantasyonlarda sadece yabancılar olmasın, Türkler de olsun.” (Suriye, Erkek, Hemşirelik, Devlet)*

Oryantasyon programlarında geziler yapıldığı fakat bu gezilerin öğrencilerin diğer Türk öğrencilerle sosyalleşmelerini sağlayamadığı görülmektedir. Dolayısıyla oryantasyonların Türk öğrencilerle bir arada gerçekleştirilmesi onların sosyalleşmelerine olumlu etki edecek tanışma ortamlarının yaratılmasında etkili olacaktır. Ancak bu programların kısa süreli olması ve bu sürede çevre tanıtımı, diğer uluslararası öğrencilerle tanışma, bölüm hakkında bilgilendirme gibi formel bilgilere yer verilmesi, onların okul ortamına hazırlanma noktasında yetersiz kalmaktadır.

### **5.3. İlişkiler ve Sosyalleşme**

Uluslararası öğrencilerin öğrencilik deneyimlerini etkileyen en önemli konulardan biri ilişkiler ve sosyalleşmedir. Onların yaşadıkları deneyimleri aktarmalarında ve burada kaldıkları süre boyunca nasıl ilişkiler kurduklarına işaret eden bu bölümde onların sosyalleşme düzeylerinin niteliği araştırılmıştır. Derste olduğu gibi ders dışında öğretim üyelerinin ve personelle kurdukları ilişkilerin birbirinden ne kadar farklılık gösterdiği, yerli öğrencilerle kurdukları ilişkilerin derecesi ve dil öğrenimlerinin bu ilişkilere olan etkisi bu bölümde esas odak noktalarını oluşturmaktadır.

Uluslararası öğrencilerin sosyalleşme durumları onların buradaki yaşamlarını ve öğrenciliklerini etkileyen, uyum süreçleriyle ilgili bize bilgi veren önemli bir konudur. Bu bağlamda söz konusu sosyalleşme bölümü, onların nasıl ilişkiler kurdukları, bu ilişkilerin niteliği ve devamlılığının ne ölçüde olduğu, okul ortamına ne kadar entegre oldukları sorularına cevap vermektedir.

#### **5.3.1. En Yakın Arkadaş**

Uluslararası öğrencilerin ülkeye geldiklerinde birçok yeni kişiyle tanıştıkları ve iletişim kurmaya çalıştıkları görülmüştür. Katılımcılar arasında sosyalleşme düzeyi en yüksek ve dil becerisi en iyi olan öğrencinin bile en yakın arkadaşının ailesinden birisi, başka bir uluslararası öğrenci ya da kendi memleketinden bir arkadaşı olduğu görülmüştür.

*“Buraya geldiğimde nasıl bir dil anlamıyordum. Yavaş yavaş öğrendim. Hiç arkadaş bulamadım. En yakın bu arkadaşım Türkmenistanlı olan. Arkadaşlığı nasıl konuşuyor nasıl oturuyor falan ona göre. Ahlak için. Mesela davranışlarına göre arkadaş seçerim. Bana nasıl davranıyor ona göre arkadaş oluyorum.....En yakın arkadaşlarım genelde Afganistanlı...” (Afganistan, Erkek, Bilgi ve Belge Yönetimi, Devlet)*

Yeni ve tanımadıkları bir ülkeye geldiklerinde memleketlerinden öğrencilerle iletişim kurmaları coğrafi ve dilsel aynılıktan ve benzer tecrübelerden kaynaklanmaktadır. Kültürel bakımdan aynı kodlara, yakın ve benzer olumsuz tecrübelere sahip olmaları, aynı dili konuşabilmeleri ve yabancı bir ülkede benzer tecrübeleri paylaşmaları onları birbirlerine yaklaştıran diğer unsurlardır. Sadece ihtiyaç dahilinde iletişim kurmanın dışında iletişimlerini de bu öğrencilerle daha hızlı geliştirmişlerdir. Onlarla bir araya geldiklerinde çoğunlukla kendi anadillerini kullanmışlardır. Her biri Türkçe öğrenme gayretinde olsa da bir araya geldiklerinde Türkçe konuştuklarına rastlanmamıştır. Böylece dil birliğinin bireylerin iletişiminde çok önemli ve belirleyici bir faktör olduğu açıkça görülmektedir. Fakat uluslararası öğrencilerin kendi aralarında aynı dili konuşanlar olarak gruplaşmaları diğerleriyle olan iletişimlerini olumsuz etkilemektedir. Bu durum onların sosyalleşmek için Türkçe öğrenmeye olan ihtiyaçlarını azalttığından diğer yerli öğrencilerle olan ilişkilerin ilerletilmesine olumsuz etki etmektedir.

Türkçe konuşma becerisi yüksek olan öğrencilerin Türklerle daha sık iletişim kurdukları görülmektedir. Bu durum arkadaşlık ilişkilerini geliştiren dil becerisinin aynı zamanda ilişki kurdukça gelişmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin ilişki kurmasına Türkçe yeterlilikleri etki etmekte ve ilişki kurdukça Türkçe bilgileri gelişmektedir. Bu döngü bireylerin sosyalleşmeleriyle yakından ilgilidir.

*“Libya’dan birlikte geldiğim arkadaşım kalıyoruz. En sık görüştüğüm Arap arkadaşlarım. Türk arkadaşlarım da var. Onlarla okulda görüşüyorum genelde.” (Libya, Erkek, Tıp, Devlet)*

Kendi memleketlerinden gelen arkadaşlarıyla vakit geçirmeyi tercih etmektedirler. Ülkeye geldikleri ilk zamanlar yabancılık çekmiş sonraki süreçte de bu durum devamlılığını korumuş, iletişim kurmakta zorlanmışlardır (Musaoğlu, 2016, s. 22). Ancak dil öğrenimi



gerçekleştikten sonraki süreçte de arkadaş seçiminin öğrencilerin kendi kişisel tercihlerine göre olduğu görülmüştür. Türkçe bilgisi gelişmiş, akıcı ve etkili konuşabilen öğrencilerin sosyalleşme düzeylerinin başlangıçta yüksek ve çeşitli olduğu, sonraki süreçte ise kişisel tercihler ve görüş farklılıklarının diğerleriyle ilişki kurma konusunu etkilediği görülmüştür. Siyasi konulardaki fikir ayrılıkları, görüş farklılıkları, kültürel özelliklerdeki uyumsuzlukların zaman içerisinde ayırıcı faktörler olarak etkili olduğu görülmektedir.

*“Onlar edepli, kibarlar, centilmenler ama fikirleri sadece kızlar ve bira için. Ben böyle bir adam değilim. Ben dini yaklaşıyorum.” (Irak, Erkek, Mekatronik Mühendisliği, Vakıf)*

Dolayısıyla öğrenciler arasındaki kültürel farklılıklar, kişisel tercihler ve fikirler arkadaşlık kurma sürecinde oldukça etkili olmuştur. Ortadoğu-İslam coğrafyasından gelen öğrencilerin yakın coğrafyalarda olması ve kültürel olarak Türkiye ile yakın olabileceği beklentisi karşılıksız çıkmıştır. Öğrencilerin dini ve kültürel anlamda yakınlık beklentileri çoğunlukla karşılanamamış, bu durum arkadaşlık seçimlerinde yerli öğrencilere olan yönelimlerini olumsuz etkilemiştir. Dolayısıyla çoğunlukla dil öğrenimi sağlandıktan sonraki süreçte görülen, arkadaş seçimlerinde geldikleri coğrafyanın dilsel, dini, kültürel özelliklerinin, bireysel düşünce ve yargılarının dikkate alındığı görülmüştür. Bu bağlamda arkadaş seçiminde sosyal yapıya önem veren öğrencilerin kendi ülkelerinden gelen bireylerle daha çok iletişim kurdukları görülmüştür. Dini inançlar, yaşam tarzı ve kültür bakımından birbirlerine yakın olmaları ve dil birliği onların iletişim kurmaları ve bunu geliştirmelerinde etkili olmuştur. Fakat bu iletişimin gelişmesi diğer yerli öğrencilerle olan iletişimi olumsuz etkilemiştir. Arkadaşlık ve sosyalleşme ihtiyacını kendi kültürel kodlarına yakın olan arkadaşlarıyla karşıladıkları için sosyal anlamda çeşitliliği ve diyalogu sağlamakta verimsiz olmuşlardır. Böylece uluslararasılaşmanın en önemli işlevlerinden biri olan kültürel tanışma olumsuz etkilenmektedir. Öğrencilerin kendi coğrafyalarından olan insanlarla yakınlaşmaları yerli öğrencilerle iletişim kurma ve onları tanıma, dolayısıyla kültüre ve sosyal alana entegre olma durumlarını olumsuz etkilemektedir. Bu durum onların sosyal alandan soyutlanmaları sonucunu beraberinde getirmiştir.

Hem Türklerle hem kendi ülkelerinden kişilerle arkadaşlık kursalar da en yakın arkadaş olarak yoğunlukla kendi memleketlerinden yahut başka uluslararası öğrencilerden örnek vermişlerdir. Türk arkadaşlar edinmiş olsalar da özel konularda yakınlık kurdukları

kişilerin aileden yahut memleketlerinden olduğu görülmüştür. Bu durum Türklerle kurulan ilişkilerin mesafeli olduğunu ve zorunlu ortamlarda bulunmanın getirdiği bir yönelme durumu olabileceğini de işaret etmektedir. Dolayısıyla arkadaşlık grupları da bu bağlamda oluşmuş ve şekillenmiştir.

Buna ilaveten arkadaşlık ilişkileri gelişmiş ve yerli öğrencilerle daha samimi ilişkiler kuran uluslararası öğrenciler de vardır. Sadece uluslararası öğrencilerle irtibat kurmayıp başka okullardan ve bölümlerden arkadaş edinen, şehir dışından gelen arkadaşlarına burada rehberlik yapan ve onları gezdiren Irak'tan gelen katılımcı, yerli arkadaşlarına diğerlerine nazaran daha fazla güvendiğini söylemektedir. Bu katılımcı konuşma düzeyi yüksek katılımcılar arasında yer almaktadır. Konuşma düzeyi yüksek olan diğer katılımcıların ise zaman içerisinde sosyalleşmekten kaçındıkları görülmüştür. Fakat onlar Suriye ve Suudi Arabistan'dan gelmiş ve yaşadıkları dışlamalar nedeniyle sosyal alandan soyutlanmışlardır. Bu farklılık Irak'tan gelen katılımcının yerli öğrencilerle aynı soya bağlı olmasına ve dolayısıyla uyum sürecini olumlu etkilemesine olanak sağlamış olabilir. Dolayısıyla soya dayalı aidiyetlerin sosyalleşme ve uyum sürecini olumlu etkilediği çıkarımı yapılabilir.

### 5.3.2. Arkadaş Grupları

Arkadaş grupları yoğunluklu olarak hem Türklerden hem de kendi memleketlerinden arkadaşlarından oluşmuştur. Sadece kendi memleketinden arkadaş grubu olan öğrencilerin de önemli yoğunlukta olduğu görülmüştür. Dolayısıyla hem Türklerden hem kendi memleketinden gelenlerden oluşan arkadaşlık gruplarının daha yoğunlukta olduğu, dolayısıyla arkadaşlık gruplarını oluştururken daha esnek oldukları görülmektedir.

*“Ben sosyal insanım ya sosyal anlamda sorun yaşamadım. Genelde arkadaşlarım Türk. Buraya gelen arkadaşlarıma da rehberlik yapıyorum, gezdiriyorum. Ailem gibi arkadaşlarım var.....15 kişilik bir ailem var yarısı bizim oralı yarısı buralı başıma bir iş gelince onlarla konuşuyorum.....  
En yakınım ablam.” (Irak, Erkek, Eczacılık, Vakıf)*

Özel konularını paylaştıkları en yakın kişilerin çoğunlukla kendi ülkelerinden arkadaşları yahut akrabaları olması fakat grup oluştururken daha çeşitli kişilerle arkadaşlık kurdukları görülmektedir.

*“Okul için arkadaş grubum var okul dışı görüşmüyorum. Okul dışı sadece Arap arkadaşlarım var. Basket vs. oynuyoruz. Türklerle okul dışı görüşmüyorum.” (Irak, Erkek, Mekatronik Mühendisliği, Vakıf)*

Öğrenciler öncelikle kendi ülkelerinden gelen öğrencilerle ikincil olarak da Türklerle arkadaşlık kurmayı tercih etmektedirler (Kıroğlu, Kesten ve Elma, 2010, s. 30). Dolayısıyla çoğunluğun arkadaşlık gruplarının yoğunlukta olduğu fakat sadece kendi memleketlerinden olan homojen oluşturulmuş arkadaşlık gruplarının da bu yoğunluğu yakın düzeyde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla yakın arkadaş seçiminin daha seçici yapıldığı, grupların ise daha esnek tercihlere bağlı olarak oluşturulduğu söylenebilir. Uluslararası öğrenciler ve yerli öğrenciler arasındaki farklılıklardan doğan söz konusu tercihler daha çok yakın arkadaş seçiminde etkili olmuştur.

### **5.3.3. Herhangi Bir Sorunla Karşılaşıldığında İlk Danışılan Yer**

Öğrenciler herhangi bir sorun yaşadıklarında ise yoğunluklu olarak aile üyelerinden birine danışmışlardır. Öğrencilerin yaşadıkları sorunlarda ve psikolojik olarak zorlandıkları durumlarda sığındıkları ilk durak aileleri olmuştur. Bu durumda aileleri çoğunlukla uzakta olsa da en yakınları ve en güvenilir kaynak olarak onları görmüşlerdir.

*“İlk danıştığım babamdır. En yakın arkadaşım Muhammet (uluslararası öğrenci) sonra Türk bir arkadaşım var ona danışırım.” (Irak, Erkek, Mekatronik Mühendisliği, Vakıf)*

*“Abim bana yardımcı olmuştu. Birçok konuda danışabileceğim bir insan oldu hayatımda ama birçok öğrenci buna sahip değildi.” (Suudi Arabistan, Kadın, İlahiyat, Devlet)*

Öğrencilerin yaşadıkları herhangi bir zorlukta çoğunlukla aile bireyleriyle iletişim kurdukları görülmüştür. Ayrıca memleketlerinden beraber geldikleri arkadaşlarıyla yahut sonradan tanıştıkları uluslararası öğrencilerle deneyimlerini paylaştıkları ve birbirlerine zorlandıkları konularda yardımcı oldukları görülmektedir.

*“Yurt olunca daha samimi oldum.....Akşam oda 8 kişi oluyordu. Türkçem gelişti. Tecrübelerimizi paylaşıyorduk o faydalı geldi bana.” (Kuveyt, Erkek, Mekatronik Mühendisliği, Vakıf)*

Benzer tecrübelerle sahip olmaları ve benzer sorunlarla karşılaşmaları onları ortak deneyim paylaşımına yönlendirmektedir. Dolayısıyla olumlu ve olumsuz birçok konuda tecrübe paylaşımı yapmışlardır. Bu durum onları birbirine yakınlaştıran bir başka faktördür. Fakat paylaşımlardan en görünür olanı dışlamalara verdikleri tepkiler bağlamında kavramsallaştırılan ortak kader paylaşımıdır. Bu kavram yaşadıkları sorunlar bölümünde tartışılacaktır.

#### **5.3.4. Ders Haricinde Türklerle İlişki Kurma Derecesi**

Uluslararası öğrencilerin ders haricinde Türklerle ilişki kurma derecelerinin düşük olduğu görülmüştür. Daha fazla okul ortamında ilişki kurma eğiliminde oldukları söylenebilir.

*“Okuldan arkadaşım var 5 kişi. Kendi ülkemden baya var arkadaşım. En çok İranlı arkadaşlarımla görüşüyorum. Görüşünce onlarla Farsça konuşuyorum Türklerle Türkçe. Türklerle ilişkim iyi. Daha çok okulda görüşüyorum Türklerle.” (İran, Kadın, Eczacılık, Vakıf)*

Türklerle ders dışında nadiren görüşen ve okul dışında hiç görüşmeyen öğrencilerin yoğunlukta olduğu görülmüştür. Uluslararası öğrenciler okul dışında Türklerle nadiren ilişki kurmuşlardır.

*“Türk arkadaşlarım da vardı, Afganlar da vardı. Çok fazla arkadaş grubum var. Türkçe kursuna geldiğimde çok kişiyle tanıştım. STA eğitimi alırken de tanıştım. Üniversitede artık her yerden arkadaşım vardı. Okulda zaman geçirirdik. En yakın arkadaşım Afganistanlı. Muhammet var Türk ama onla daha dışarda takılmadık.” (Afganistan, Erkek, İnşaat Mühendisliği, Vakıf)*

Uluslararası öğrenciler ortamında ilişki kursalar da dışarda, yani asıl sosyalleştikleri ve bireysel şeyler paylaştıkları ortamlarda aralarında mesafe oluşturduklarına işaret etmektedir. Dolayısıyla okul ortamında kısıtlı paylaşımda buldukları söylenebilir.

### 5.3.5. Türkçe'nin Hangi Durumlarda Kullanıldığı

Öğrencilerin önemli bir kısmı yalnızca Türklerle iletişim kurarken Türkçeyi kullanmıştır. Kendi memleketlerinden arkadaşları ile yahut aileleriyle iletişim kurarken genellikle ana dillerini kullanmayı tercih etmişlerdir.

*“En çok İranlı arkadaşım ile görüşüyorum. Görüşünce onlarla Farsça konuşuyorum Türklerle Türkçe.” (Afganistan, Erkek, Bilgi ve Belge Yönetimi, Devlet)*

Diğer yandan Türk arkadaşlarının İngilizceyi ve Arapçayı geliştirmesine katkı sağlamak amacıyla arkadaşlarıyla bu dillerde iletişime girenler de vardır. Çoğunlukla öğrenciler dil gelişimini Türklerle iletişim kurarken ve sosyalleşirken sağlamışlardır.

*“Kendi dilimi Suriyelilerle Somali'den gelenlerle Yemen ve Hicaz bölgesinden gelenlerle konuşuyorum. Dil konusunda sıkıntı yaşamıyorum anlaşıyor. İlk geldiğim zaman onlara alıştırma yapmak için Arapça konuştuğumuz oluyordu.” (Suudi Arabistan, Kadın, İlahiyat, Devlet)*

Türkçeyi konuşma becerilerinin artmasına en büyük katkı sağlayacak olan ise Türklerle kurulan arkadaşlık ilişkisi ve iletişimidir. Bunun yanı sıra onların İngilizce bilmeleri ve konuşma becerilerinin yüksek olması buradaki Türk öğrenciler için de faydalı olacaktır. Sadece uluslararası öğrencilerin değil her iki tarafında dil becerisi kazanmasını ve bu becerinin konuşmaya dökülmesini sağlayacak etkili bir öğrenme yöntemi olan karşılıklı iletişimin, yeterince verimli kullanılmadığı görülmüştür.

*“Önceden Türklerle İngilizce konuşuyordum onlar da İngilizce öğrenmeyi seviyorlardı. Sonradan Türkçe konuşmaya başladık. Kendi memleketimden arkadaşım ile İngilizce konuşuyorum. Iraklı arkadaşım ile İngilizce konuşuyorum*

*bizim için daha faydalı oluyor.” (Kuveyt, Erkek, Mekatronik Mühendisliği, Vakıf)*

Öğrenciler dil öğrenme konusunda birbirlerine fayda sağlamış olsalar da bu durum devamlılığını koruyamamıştır. Zaman içerisinde kendilerini okul ortamından soyutlamaları birbirlerine fayda sağlayacakları noktaların geçersiz kalmasına neden olmuştur. Böylece kurulan ilişkilerin süreksizliği verimsiz bir ilişki biçimini de ortaya çıkarmıştır. Dil yetersizliğinin adaptasyon sürecini olumsuz etkilemesi (Zavalsız ve Gündoğ, 2017, s. 3176) ve öğrencilerin dil geliştirme konusundaki girişimlerinin sürekliliğini koruyamaması onların sosyalleşmelerine etki eden önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Söz konusu süreksizliği yaratan bir faktör olan dışlama ileride sosyalleşme bağlamında tartışılacaktır.

### **5.3.6. Türkçe Yeterlilikleri**

Öğrencilerin Türkçe konuşma becerisinin Türklerle iletişim kurabilme ve anlaşılabilme bağlamında düşünüldüğünde iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Türkçe iletişimin yetersiz olduğu durumlarda İngilizce destekli görüşme yapılan öğrenciler orta düzey Türkçe konuşan öğrencilerden daha fazladır. Yoğun olarak Türkçeyi akıcı bir şekilde konuşan öğrenciler vardır. Bu durum birtakım değişkenlere göre farklılık göstermiştir.

Hem Türklerle hem uluslararası öğrencilerle kurulan arkadaşlık ilişkilerinin dil yeterliliğine olumlu etki ettiği düşünülmektedir (Şeker ve Akman, 2016, s. 511). Türk arkadaşlarıyla daha sık görüşen öğrencilerin dil becerisinin gelişmiş olduğu aşikardır. Kendilerini ifade etme noktasında daha iyi ve düzgün cümleler kurmuşlardır. Yaşadıkları olayları ve tecrübeleri aktarmakta zorlanmamış, sorulara bağlı kalmadan kendi yorumlarını geliştirerek farklı alanlardan da bahsetmişlerdir. Dolayısıyla kendi düşüncelerini ve tecrübelerini aktarmakta zorlanmayan öğrenciler yoğunluktadır ve bu öğrencilerin sosyalleşme düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Türklerle daha sık iletişim kuran ve arkadaş grubu çoğunlukla Türklerden oluşan öğrenciler kurdukları etkileşim ve iyi ilişkiler sayesinde dil becerilerini geliştirmişlerdir. Ancak daha önce bahsedildiği gibi bu sosyalleşmenin dil öğrenimi sağlandıktan sonra soyutlanmaya dönüştüğü durumlar da mevcuttur.

### **5.3.7. Türkçe Yeterliliği Olan Öğrencilerin Sosyalleşme Durumları**

Dil becerisi gelişmiş öğrencilerin zaman içerisinde Türklerle olan yakın ilişkilerinden uzaklaştığı görülmektedir. Yakın ilişkiler kurulduktan sonra artan fikir alışverişleri onların fikir ayrılıkları yaşamalarına neden olmuştur. Birbirlerini tanıma noktasında dilin olumlu işlevi farklılıkların anlaşılması konusunda da etkili olmuş, aralarındaki ilişkisel mesafeyi de beraberinde getirmiştir. Bu nedenle her ne kadar dil öğrenimi karşılıklı ilişkileri olumlu etkilese de öğrencilerin temelde arkadaşlık seçimlerindeki eğilim, kendi kültürel kodlarına ve yaşam tarzlarına yakın olan kişilere yönelik bir meyil içermektedir. Dolayısıyla kendi kültürüne, dinine ve bakış açısına yakın olan öğrencilerin kurdukları arkadaşlıkların sürekli olduğu, yerli öğrencilerle kurulan yakın ilişkilerinse sürekliliğini koruyamadığı görülmüştür.

Ayrıca Türklerle yakın ilişkilerin düzenli olmaması ve sonradan değişiklik göstermesi yaşadıkları ayrımcı tutumlar, dışlamalar ve fikir ayrılıklarından kaynaklanmaktadır. İleriki tartışmalarda bu dışlamaların nedenlerinden, ne gibi olgusal süreçler ve sonuçlar ürettiğinden bahsedilecektir.

### **5.3.8. İngilizce Bölümde Okuyan Öğrencilerin Sosyalleşme Durumları**

Bunun yanı sıra %100 İngilizce bölümlerde okuyan öğrencilerin çoğunlukla Türk arkadaşlarıyla uzak ilişkiler kurdukları görülmektedir. İngilizce bölümler öğrencilerin Türkçe öğrenmeye yönelik ilgilerini kaybetmelerine neden olmaktadır. Çünkü öğrenciler okul dışında anlayabilecekleri düzeyde Türkçe öğrendikten sonra Türkçe becerilerin geliştirmek için fazladan bir çaba sarf etmeye gerek duymamaktadırlar. Dolayısıyla Türkçe öğrenmek onların kendi tercihlerine göre şekillendiğinde öğrenciler genellikle okul derslerine yoğunlaşmaya ve dil öğrenimini ikinci plana atmaya eğilim göstermişlerdir.

Fakat uluslararasılaşmanın en önemli odaklarından biri olan kültürel iletişim ve ulusların birbirini tanıması, kaynak girdisi ve devamlı artı değer üretimi büyük oranda dil öğrenimi ile sağlanmaktadır. Öğrencilerin ülkeyi yakından tanımaları ve kendi ülkelerini tanıtmaları ancak iletişimle olacağından dil öğrenimi uluslararasılaşmada merkezde bir unsurdur. Fakat İngilizce bölümlerde okuyan öğrenciler kendi memleketlerinden öğrencilere daha fazla eğilim göstermekte ve dolayısıyla sosyal alandan soyutlanmaktadır. Böylece sosyal alanda dil becerisini geliştirmekten yoksun kalarak pasifleşmekte ve potansiyellerini gösterme noktasında başarısız olmaktadır.

### 5.3.9. Öğretim Üyeleriyle İlişki Kurma Dereceleri

Uluslararası öğrencilerin okuldaki öğretim üyeleriyle olan ilişkileri yoğunlukla okul ve dersler odağında gerçekleşmiştir. Ders ve okul dışında öğretim üyesi-öğrenci ilişkilerinin geliştirildiği bir duruma nadiren rastlanmıştır. Öğrenciler herhangi bir soru ve sorunları olduğunda danışmanlarına başvurmuşlardır. Okul ve sınav sistemiyle ilgili anlamadıkları konu olduğunda danışmanlarından yardım aldıkları görülmüştür.

*“Vize final vs. nedir bilmiyorduk. Hocaya soruyorduk anlatıyordu.”*  
(Afganistan, Erkek, Bilgi ve Belge Yönetimi, Devlet)

Danışmanlar rehberlik hizmetinin yeterli olmadığı yahut öğrencilerin başvurmadığı noktalarda tamamlayıcı işlev görmüşlerdir. Öğrenciler yoğunluklu olarak derslerle ilgili danışmanlarına başvurmuşlardır. Dolayısıyla ilişkiler yalnızca ders ve okul bağlamında gelişmiştir.

*“Hocayla ilişki normal öğrenci değil her zaman daha iyi bakarlar. Normal öğrenciye göre daha iyi davranırlar. Yasa dışında yardım yapmaz resmiyet dışında personel ve idare. Okul içinde yardım ederler ama okul dışında hayır”*  
(Irak, Erkek, Mekatronik Mühendisliği, Vakıf)

Herhangi bir yardım istediğinde veya herhangi bir konu hakkında danıştığında yardımcı olmayan öğretim üyeleri de vardır. Fakat yoğunlukla öğrenci öğretim üyesi ilişkisi okul ekseninde olumlu görünmektedir.

*“Hocalar bir sorunuz varsa gelin bulamazsanız mail atın diye çok ilgileniyorlar. Yaklaşımları iyi. Biri hariç. Onu ben şey yapmıyorum.....Okul dışında hiç iletişimimiz olmadı hocalarla..... Okulda sıkıntımız varsa ilk hocayla konuşuyoruz”*  
(Afganistan, Erkek, İnşaat Mühendisliği, Vakıf)



*“Derste hocalarla iletişimim çok iyi. Hocalar zor soruyor. Rahatlar aslında yardımcı oluyorlar. Dersten sonra sorun olunca soruyorum. Slaytları veriyorlar anlamadığımı soruyorum. Yaklaşım iyi.” (Libya, Erkek, Tıp, Devlet)*

Uluslararası öğrencilere yönelik yaklaşımların öğretim üyelerinin ve yerli öğrenciler bağlamında değişiklik içermesi öğretim üleriyle kurulan resmi ilişkilerle açıklanabilir. Öğretim üleriyle aralarındaki ast-üst ilişkisinin resmiyette tanımlanması onların ilişkilerini düzenleyen bir niteliğe sahiptir. Dolayısıyla yakın sosyal ilişkilerin kurulmayışı onların olası fikir ayrılıklarından kaynaklanan bir uzaklaşma yaşamasına da neden olmayacaktır. Dolayısıyla yakın ilişkilerin birbirini tanıma noktasındaki etkisi, öğretim üleriyle öğrenciler arasındaki iletişimden ziyade uluslararası öğrenciler ve yerli öğrenciler arasındaki iletişimin şekillenmesi bağlamında daha önemli olmuştur. Ayrıca öğrencilerin öğrenim görürken eşit konumda yer almaları, onların birbirlerini değerlendirirken geriye kalan sosyo-kültürel unsurları daha fazla dikkate almaları ve bireysel seçim yapmaları noktasında daha belirleyici rol oynamaktadır. Dolayısıyla öğrenci-öğrenci ilişkisinde yakın ilişkiler kurulması ve buldukları eşit koşullar, öğretim üyesi-öğrenci ilişkisine kıyasla farklılıkları daha görünür kılan bir bağlam yaratılmasından dolayı farklılıkların görünür kılınmasında daha etkili olmuştur. Bu bağlamda personellerin yaklaşımlarında da benzer eğilimler görülmüş, çoğunlukla nötr ve olumlu yaklaşımlara rastlanmıştır.

### **5.3.9.1.Pozitif Ayrımcılık Talebi**

Uluslararası öğrencilerin okul dışında ikamet, vize gibi işlemleri yürütmeleri gerektiğinden ve bu süreçlerin genellikle uzun olmasından dolayı derse devamlılıkları sekteye uğramıştır. Böyle öğrencilerin devamsızlık konusunda öğretim üyelerinin anlayışlı olmasına yönelik talepleri mevcuttur. Fakat öğretim üyelerinin diğer öğrencilerden farklı olarak uluslararası öğrencilere herhangi bir pozitif ayrımcılık ya da fazladan olumlu bir muamele göstermemişlerdir.

*“Türkler anlıyor biz anlamıyoruz hocaları. Onların daha çok açıklaması lazım bize.” (Afganistan, Erkek, Bilgi ve Belge Yönetimi, Devlet)*

Pozitif ayrımcılık var olan ayrımcılıkları iyileştirme adına yapılan uygulamaları içermektedir. Fakat bu uygulamalar temel çözümlerden ziyade geçici ve yüzeysel

çözümlerden oluşmaktadır. Uluslararası öğrencilerin pozitif ayrımcılık talepleri onların kendilerini diğerlerinden farklı algıladıklarını göstermekte ve var olan koşulların kendilerini daha olumsuz konumlara yerleştirdiğiyle ilgili düşüncelerini yansıtmaktadır. Diğer öğrencilerle eşit eğitim alsalar da kendilerinin bu süreçte dezavantajlı konumda yer aldıklarını düşünmektedirler. Bu nedenle öğretim üyelerinin kendilerine pozitif ayrımcılık yapmaları ve diğerlerine göre dezavantajlı konumlarının farkında olarak değerlendirmeleri gerektiğini söylemişlerdir.

*“Birkaç hocayla sorunumuz oldu. İzin almam gerekiyor dışarı çıkınca (ülke dışına) yeniden vize işlemleri gerekiyor. Bu süreç uzun sürüyor birkaç hoca bu duruma hoşgörüyle yaklaşmadı ama anlayışlı olunması gerekiyor. Devamsızlıktan bıraktı hoca.” (Suudi Arabistan, Kadın, İlahiyat, Devlet)*

Uluslararası öğrenciler okuldaki derslere ve çevreye uyum sağlama, resmi işlemlerin yürütülmesi ve dil öğrenme süreci boyunca kendilerine pozitif ayrımcı muamele gösterilmesinin uygun ve daha adaletli olacağını düşünmüşlerdir. Özellikle resmi süreçler yürütülürken devamsızlık yapan öğrenciler bu konuda öğretim üyelerinin daha anlayışlı olması gerektiğini söylemiştir. Fakat öğretim üyelerinin ders başarısını değerlendirme ve devamsızlık konusunda herhangi bir fazladan olumlu muamele gösterdiği bir duruma rastlanmamıştır.

*“Hocalarla iletişimim iyi ama zor anlıyorum ..... Ekstra bir şey yapmıyorlar puan vermiyorlar ama güzel konuşuyorlar arkadaş gibi. ....Biraz puan verseler iyi olur.” (İran, Kadın, Eczacılık, Vakıf)*

Ayrıca ülkeye geldikleri ilk zamanlar dersleri anlamakta daha çok güçlük çektiklerini, öğretim üyelerinin bu konuda kendilerine daha anlayışlı olması gerektiğini söylemişlerdir. Diğer öğrencilerle kendilerini kıyaslayarak onların dil problemi olmamasından dolayı dersleri anlamakta ve yorumlamakta güçlük çekmediklerini fakat kendilerinin dersleri anlamakta zorlandıklarını söylemişlerdir. Dolayısıyla öğretim üyelerinin sınavları değerlendirirken buna dikkat ederek pozitif ayrımcılık yapmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

*“Soruyu anlamıyorum o yüzden düşük puanlarım. Türkler bilmiyorsa sınavda soruyu atabilirler. Biz atamayız ya da yazamayız. Anlamayız çünkü. Elimde olsa*

*bu durumu şöyle çözerdim. Yeterlilik sınavını daha da zorlaştırdım.....  
Daha fazla zorlaştırdım. Kolay soruyorlar geçiyoruz ama derste  
anlamıyoruz.” (Afganistan, Erkek, Bilgi ve Belge Yönetimi, Devlet)*

Dolayısıyla uluslararası öğrenciler ilk ders dönemlerinde hem dil konusunda dersleri anlama güçlükleri yaşadıklarını hem de resmi işlemler sürdürülürken devamsızlık yapmalarının kendilerine, diğerlerine nazaran fazladan bir dezavantaj oluşturduğu görülmüştür. Öğrenciler bu faktörlerin göz önünde bulundurulması gerektiğini dile getirerek uluslararası öğrencilere yönelik pozitif ayrımcılık talep etmişlerdir.

Öğrencilerin çoktan seçmeli sınavları ve optik formları nasıl dolduracaklarını bilmemeleri ve bu durumun öğretim üyeleri tarafından dezavantaj olarak algılanmasından kaynaklı pozitif ayrımcılık yapılması gerektiğine dair görüşler mevcuttur (Erişti, Polat, Erdem, 2018, s.370). Dolayısıyla diğerlerine göre dezavantajlı duruma gelmelerine neden olan sorunlara ilişkin tespitlerin yapılması, çözüm önerilerinin bulunması ve farkındalığın oluşturulması gerekmektedir.

Öğretim üyelerinin uluslararası öğrencilerle ilgilenmeleri haricinde onlara yönelik dışlayıcı tutumları da bulunmaktadır. Bu konu öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ekseninde tartışılacaktır.

### **5.3.10.İdari Personel ile İlişki**

Öğrencilerin idari personelle olan ilişkilerin yoğunlukla olumlu olduğu görülmüştür. Görevlerin yönetmelikle tanımlanmış olması onların bu öğrencilere yönelik yaklaşımlarını düzenlemektedir. Yoğunlukla davranışların herhangi bir olumsuz ve diğerlerinden ayırıcı bir eğilimi olmadığı görülmüştür.

*“İdari personelle bazen iyi bazen kötü. .... Üniversiteden transkript istiyoruz mesela öğrenci işlerine söyledim sistem farklı. Benim işim değil şuraya git diyorlar. Oradan oraya gönderiyorlar.” (Libya, Erkek, Tıp, Devlet)*

*“İdari personelle baya iyiyiz. Süper. Çok seviyorlar. Yabancı bir arkadaş küçük diyemiyor küçük diyor bir daha söyle falan diyorlar. Çok iyi ilişkilerimiz. Güveniyorlar bize.” (Afganistan, Erkek, İnşaat Mühendisliği, Vakıf)*

Okuldaki resmi işlemler haricinde personellerin uluslararası öğrencilerle yakın ilişkiler kurduğu durumlar vardır. Dolayısıyla öğrencilerin personel davranışlarından çoğunlukla memnun oldukları görülmektedir.

*“Personel ile konuşuyoruz kitaplar hakkında.” (Suudi Arabistan, Kadın, İlahiyat, Devlet)*

Personelle olumlu ilişkiler kurulduğu ve kimi zaman arkadaşça davranışlarda da buldukları görülmektedir. Bu bağlamda okul idaresiyle kurdukları ilişkilerden memnun olduklarını ifade etmişlerdir.

#### **5.4. Yaşadıkları Sorunlar**

Uluslararası öğrencilerin okul ile kurdukları bağ, sosyal ilişkileri ve dil becerilerinin onların deneyimlerinde önemli bir konuyu oluşturduğu aşıkardır. Fakat bu deneyimlerin niteliği, onların yaşadıkları sorunların ortaya çıkarılmasında kilit rol oynamaktadır. Yaşadıkları olumsuz deneyimlerin çoğunlukla dışlamalardan kaynaklanıyor olması onların bu dışlamalara verdikleri tepkiler ve bu sorunlarla baş etme biçimleri onların deneyimlerinin önemli odak noktasını oluşturmaktadır. Bu bağlamda nasıl hangi yöntemlerle dışlandıkları ve bu dışlamaların altında yatan temel sebepler bu bölümün odak noktasını oluşturmaktadır.

Uluslararası öğrenciler ülkelerinden göç ettikleri zamandan başlayan öğrencilik süreçlerinde çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmışlardır. Ülkeye geldiklerinde ilk yaşadıkları sorun dil yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Birçoğu Türkiye’ye geldiğinde yerli halkla İngilizce anlaşabileceklerini düşünmüş olsa da bu beklentilerini karşılayamamışlardır. Yoğunlukla Türkçe bilmediklerinden dolayı barınacak yer bulma ve resmi işlemleri yürütme noktasında zorluk yaşamışlardır.

Öğrencilerin karşılaştıkları zorlukları aktarırken çekimser davrandığı durumlara rastlanmıştır. Ülkenin vatandaşı olmamaları onların herhangi bir eleştirel düşüncüyü

aktarmakta çekimserlik yaşamalarının sebebi olabilir. Bu nedenle yaşadıkları sorunları ve zorlukları aktarırken rahatlıkla konuşamadıkları, kimi zaman olumsuz deneyimlerden kısaca bahsetmeyi tercih ettikleri görülmüştür.

#### 5.4.1. Ülkeye Geldiklerinde Zorlandıkları Konular

Uluslararası öğrencilerin birçoğunun Türkiye'ye gelmeden önce burada eğitim almış yahut burayı tanıyan akraba ya da arkadaşı olduğu görülmüştür. Ülkeye bir yakınının tavsiyesiyle gelen öğrenciler yoğunluktadır. Fakat buraya geldiklerinde henüz Türkçeyi öğrenmemiş olmaları onların en büyük dezavantajı olmuştur. Ülkeye geldiklerinde dil yetersizliğinden dolayı birçok sorunla karşılaşmışlardır.

*“Türkiye’de ev kiralamak konusunda çok zorluk yaşadım. İnsanları kandırıyolar. İskansız binaydı. Telefon sıkıntısı oluyor kaydı burada zor. Konuşmada sıkıntılar oldu. Kira ikamet izni üniversitede yerleşme zorluğu var denklik çok zor.” (Irak, Erkek, Eczacılık, Vakıf)*

Öğrenciler resmi işlemler yürütülürken birtakım dışlamalarla karşılaştıklarını ve işlerini yürütmekte zorlandıklarını dile getirmişlerdir. İkamet izni, ev bulma, kayıt ve denklik süreci gibi işlemleri kapsayan süreçlerde yabancı olmaları bakımından kendilerine fazladan zorluk çıkarıldığını düşünmüşlerdir.

*“Buraya geldiğimde nasıl bir dil anlamıyordum. Yavaş yavaş öğrendim. Hiç arkadaş bulamadım. Sadece hocayla konuşuyordum. Spora gidiyordum orda bir arkadaşım oldu sonra öğrendim. Öğrenmeden çok zor geçiyordu ailem de burada değildi.” (Afganistan, Erkek, Bilgi ve Belge Yönetimi, Devlet)*

Ülkeye geldiklerinde dil bilmemeleri ve yardım alacak herhangi bir yakınları olmadığında öğrencilerin fazladan zorlandıkları durumların var olduğu görülmüştür. Ayrıca yalnızlık, uyumsuzluk, çekingenlik, psikolojik sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. evden uzakta olma ve kültürel farklılıklar yaşadıkları önemli stres kaynaklarının arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Köksal, 2017, s. 315). Dolayısıyla ailelerinden uzak kalmaları ve arkadaş çevrelerinin olmaması burada daha fazla zorluk çekmelerine neden olan faktörler arasında yer almaktadır.

*“İkamet alırken çok zordu. Yabancılar için devlet yerlerinde sıkıntı olabiliyor. İkamet izni için gittim kardeşlerim için vekaletim vardı annesi nerde vs. dedi başka birine verdi ama. Orda çok üzülmişim. Ayrımcılık böyle yerlerde çok oluyor ..... İnsan torpil kullanmak zorunda kalıyor çok kaldım böyle durumlarda. Kadın işimi yapmadı canı çalışmak istemedi. Bir banka da vermedi bana istediğimi, bahane üretti ama başka banka verdi. Üzuldüm buna da.”*  
(Afganistan, Erkek, Elektrik-Elektronik Mühendisliği, Devlet)

Dolayısıyla resmi süreçlerde yabancı olmaları bakımından zorluklar yaşamışlardır. Başka birinin resmi kurumda işini kolayca halledebilmesi ve yabancı öğrencinin aynı işlem yürütülürken zorluk yaşaması ve bir engelle karşılaşması, dışlama ile karşı karşıya olduğunu açıkça göstermektedir.

Ülkeye geldiklerinde uyum ve ilişki kurma konusunda zorlanmaları aslında dolaylı olarak dil yetersizliğinin bir etkisidir. Konuşma ve kendini ifade etme noktasında zayıf olan öğrencilerin karşılıklı tanıma olmadan uyum göstermesi de pek mümkün gözükmemektedir. Dolayısıyla ilişki kurma düzeyleri sıklaştıkça öğrencilerin dil becerilerinin geliştiği görülmektedir. Böylece ülkeye geldikleri ilk zamanlar temel zorluklardan birinin dil yetersizliği olduğu, sonraki önemli zorluğun ise yabancı düşmanlığından kaynaklanan dışlamalar olduğu söylenebilir.

#### **5.4.2. Sosyalleşmeyi Etkileyen Unsurlar**

Uluslararası öğrenciler zaman içerisinde Türklerle sosyalleşerek ve dil becerilerini artırarak daha fazla ilişki kurmaya yönelmişlerdir. Konuşma becerisinin etkilediği sosyalleşme düzeyi arttıkça, doğru orantılı olarak dil becerisinin de gelişmesine katkı sağlamıştır. Fakat dil gelişimi sağlansa da bir takım olumsuz yaklaşımlar öğrencilerin sosyalleşme durumlarını olumsuz etkilemiştir. Bu olumsuz yaklaşım ve durumları içeren en önemli unsurlar dışlama pratiklerinden oluşmaktadır.

Uluslararası öğrenciler okul ortamında, sınıfta ve okul dışında birtakım dışlamalarla karşılaşmışlardır. Bu dışlamalar birbirinden farklı uygulama pratiklerine sahiptir. Bu dışlamayı uygulayanlar diğer öğrenciler, öğretim üyelerinin ve nadiren de olsa idari

personelden oluşmaktadır. Yine de yoğunlukla sınıf ortamında öğretim üyelerinin ve öğrenciler tarafından uygulanan dışlama sembolik şiddet, ötekileştirme ve yok sayma pratikleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Dışlama pratiklerinin sembolik şiddet bağlamında yoğunlaştığı görülmektedir.

*“Türk tarihi okuyorduk Atatürk dönemi geldi Arapçadan Latin harfe çevirmiş. Sınavda foto vermiş onun hakkında konuşacağız. Sınıfta bir saygısızlık oldu. Arapça harfler var böyle yamuk oturuyor Latin harfler var onu atmış falan. Aşağılayıcı bir karikatüdü Arap alfabesini küçülten. İslamiyet eşitlik vermiyor kadınlara diyor hoca. Sıkıntımız yok hocayla ama bunları söylüyor. Bu dersi sadece yabancı öğrenciler alıyor. Türk öğrenci yoktu o dersi o derste söylüyor bunları.” (Afganistan, Erkek, İnşaat Mühendisliği, Vakıf)*

Sembolik şiddet sınıf ortamında alaya alma, ötekileştirme, marjinal olarak algılama ve buna yönelik sorular sorma gibi birtakım eylemlerle gösterilmiştir. Dil özellikleri bakımından farklı özelliklere sahip olmaları ve ders esnasında bu farklılıkların ironik bir üslupla altının çizilmesi bir dışlama mekanizması oluşturulduğunun bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Gündelik hayatta görünürlüğü zor ve uygulaması kolay olan bu ötekileştirme ve dışlama pratiği uluslararası öğrencilere yönelik davranışlarda kendini göstermektedir. Sınıf ortamında ve okulda öğrenciler ve öğretim üyeleri tarafından dışlamaya maruz kalan öğrencilerin yoğunlukla sosyalleşmeden uzaklaştıkları görülmüştür.

Bunun yanı sıra dil yetersizliği ve fikir uyuşmazlığı sosyalleşmeyi etkileyen diğer faktörlerdir. Dilin sosyalleşme bağlamındaki işlevinden daha önce bahsedildiği gibi dilin yetersiz olduğu durumlar ilişki kurmayı dolayısıyla sosyalleşmeyi olumsuz etkilemektedir. Fakat dil yetersizliğinin sosyalleşmeye etkisinin fikir ayrılıklarından kaynaklanan sosyal mesafeye göre daha az olduğu görülmektedir. Yani tercihlere ve anlayışa bağlı olarak değişkenlik gösteren bireysel fikirler, inanışlar dışlamadan sonra sosyalleşmeyi etkileyen en önemli faktördür.

*“Arkadaşlığı nasıl konuşuyor nasıl oturuyor falan ona göre. Ahlak için. Mesela davranışlarına göre arkadaş seçerim. Bana nasıl davranıyor ona göre arkadaş oluyorum. Okulda sadece görüşüyorum diğerleriyle. Türk öğrencilerle kötü değil de normal.” (Afganistan, Erkek, Bilgi ve Belge Yönetimi, Devlet)*

Çoğunlukla Suriyeli öğrencilerin karşılaştıkları politik ayrımlar ve yaşanan bazı fikir ayrılıkları onların sosyalleşmelerini olumsuz etkileyen ve gruptan kopmalara neden olan önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Suriyeli öğrenciler siyasi konularda konuştuklarında yerli öğrenciler tarafından eleştiri ve sert sözlerle karşılaşmışlardır. Böylece karşılıklı fikir alışverişinden ve iletişimden kaçınmışlardır.

### 5.4.3. Dışlanma Sebepleri

Uluslararası öğrencilerin dışlanmasına sebep üç temel faktör bulunmaktadır. Yerli öğrencilerin oryantalist bakış açısı, uluslararası öğrencilerin yabancı olmaları yahut farklı bir ulusa mensup olmaları ve son olarak kültürel farklılık söz konusu dışlamaların esas nedenlerini oluşturmaktadır.

Şekil.1



#### 5.4.3.1. Oryantalist Bakış Açısı

Oryantalist bakış açısı yerli öğrencilerin Batı merkezli bir anlayışla Ortadoğu-İslam coğrafyasından gelen öğrencileri dışlamalarındaki esas sebeplerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Doğulu ilkel, geri kalmış ve marjinaldir anlayışıyla terminoloji üreten



oryantalist anlayış bu öğrencilerin de geri kalmış medeniyetlerden geldikleri, ilkel ve marjinal oldukları önyargısını tetiklemektedir. Dolayısıyla bu anlayış uluslararası öğrencilere yönelik eğilimi ve düşünceyi etkilemektedir. Bu düşünceler onlara yönelik gösterilen davranış ve yaklaşımlara kaynak oluşturmaktadır.

*“Sizde çorba var mı diye soruyor. Nasıl geldin diyor vize aldım diyorum ha arabayla mı geldin vs. diyor. Yemeklerden söylüyor şu var mı bu var mı? E var. Başka bir arkadaşına sormuşlar Afrika’da ev var mı? Onların çadırda yaşadığını düşünüyorlar.....Afrika’da uçak var mı? Bana da sordular neyle geldin bende çok sinirlendim artık dedim eşekle geldim. Çok kızdım niye soruyorsunuz bunu.” (Afganistan, Erkek, İnşaat Mühendisliği, Vakıf)*

Ortadoğu-İslam bölgesinden gelmiş olmaları bakımından geri kalmış ve ilkel olarak algılanmaları ve kendilerine buna yönelik sorulan sorular oryantalist bakış açısına işaret etmektedir.

*“Suudi Arabistan kurak bir yer değil. Sadece kum mu diye soruluyor çok alınıyorum. Ağacımız var. Ne kadar da bilgisizler. Türkiye bizim çok yakınımızda ama böyle bir ayırım var.” (Suudi Arabistan, Kadın, İlahiyat, Devlet)*

Bu durum coğrafi olarak işaretlenmiş bir yerde yaşayan insanların göç ettikleri ülkedeki yerel halktan daha madun ve aşağıda olduğuna önceden karar veren bir anlayışı pekiştirmektedir. Dolayısıyla bu ön kabul onlara yönelik davranışların temelinde yer alarak ayrımcı ve dışlayıcı tutumlara zemin hazırlamaktadır.

#### **5.4.3.2.Yabancı Olmak**

Yabancı olmaları bakımından resmi süreçleri yürütmekte zorluk yaşayan öğrenciler okul ortamında da yabancı olmaları bakımından birtakım dışlamalara maruz kalmışlardır. Bu dışlamalar çoğunlukla sembolik şiddet eylemini içeren davranış pratiklerinden oluşmaktadır.

*“Bizim sınıfta bir kız var, ırkçı diyebilirim herhalde ona. Evet öyle gibi davranışlı bir tartışması oldu bizim sınıfın Whatsapp grubunda. Ben bizim okuldaki bölümdeki bazı eksiklikler var onu dile getirdim fikrimi söyledim. Dedim sınıfla beraber şu meseleyi gidip bölüm başkanına mı anlatsak dedim. O konuyu saptırıp senin Türk eğitimiyle bir derdin mi var gibi bir anlama getirdi. Halbuki ben çok rahatça Ankara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesine çok saygı duyarım oradaki eğitimin çok kaliteli olduğunu defalarca söylemişimdir. Ama o benim Türk eğitimine karşı bir tepki olduğuna getirdi konuyu. Ki onunla ilk tanıştığında yabancı olduğumu öğrendiği zaman direk mesafe kurmaya başladı ve çok konuşmamaya başladı. Uzaktan uzaktan gülümseyerek yani. Hep ben ona selam veririm. Birkaç ters tepkisini gördüm sınıfta ondan sonra en sonunda Whatsaptan böyle bir olay yaşadık..... Böyle bir ortamda insan kalmakta istemiyor psikolojik olarak. Çünkü kalsam da hiçbir zaman bu ülkenin bir bireyi olamayacağım.” (Suriye, Kadın, Beslenme ve Diyetetik, Devlet)*

Yabancı olmaları bakımından dışlanmaları farklı olana duyulan kaygı ve endişeden kaynaklanmaktadır. Kültür, ekonomi ve sosyal tehdit olarak görülmeleri ve marjinal olarak algılanmaları dışlama ve çatışmaya yönlendiren unsurlardır. Öteki olarak görülmeleri ve istikrarın bozulması kaygısı birtakım dışlamaların temelinde yer almaktadır (Ünal, 2014 s.73-75). Bu bağlamda eğitim aldıktan sonra ülkelerine dönmeyi tercih ettikleri durumlara sıklıkla rastlanmıştır.

*“Siz eğitimin hakkımızı alıyorsunuz diyorlar. Yabancılara dış tepkiler hafifletseler. Psikolojik baskıda bulunmamak gerekiyor yabancı öğrencilere karşı. Bizim haklarımızı alıyorsunuz diye düşünerek bize olumsuz yaklaşıyorlar” (Suriye, Kadın, Beslenme ve Diyetetik, Devlet)*

Uluslararası öğrencilerin dışlanmasında en önemli ve yoğun olarak görülen sebep yabancı olmalarıdır. Farklı bir ülkeye aidiyet, yabancı düşmanlığını tetikleyen en önemli unsurlardan biridir. Bunun yanı sıra yabancı öğrencilerin varlığı yerli öğrencilerin kaynak paylaşımı konusunda kaygı duymalarına neden olmaktadır. Ülkenin vatandaşı olmamaları, başka bir ülkeden göç etmeleri ve farklı bir ulusa ait olmaları yerli öğrencilerin sahip oldukları doğal hakları gasp ettikleri düşüncesine neden olmaktadır. Suriyeli öğrencilerle yapılan politik tartışmaların daha sık görüldüğü ve bunda en önemli etkenin kaynak

paylaşımı konusunda yerli öğrencilerin Suriyeli öğrencileri rakip olarak görmeleri söylenebilir. Dolayısıyla farklı ulusa mensup olmaları ve yabancı olmaları kaynak paylaşımı konusunda rekabeti artırarak uluslararası öğrencilerin dışlanmasına neden olmaktadır.

### 5.4.3.3.Kültürel Farklılık

Farklılıklar yalnızca ulusal aidiyeti değil kültürel ve dini özellikleri de içermektedir. Ortadoğu-İslam coğrafyasına yakın ülke konumunda olsak da bu ülkelerden gelen öğrencilerle bazı farklı kültürel kodların bulunduğu ve bunların sosyal ilişkilerde belirleyici rol oynadığı görülmüştür.

*“Daha açık fikir bekliyordum o olmadı.....Kısa falan giyiyorlar İran’da daha açık. Bana eleştiri getirdiler açık giyindiğim için. Açık giyindiğim için bana yaklaşma dedi.” (İran, Kadın, Eczacılık, Vakıf)*

Yemek kültürü, dini inançlar, kültürel normlar ve değerler karşılıklı ilişkilerde belirleyici ve eleyici birtakım sebeplerin temelini oluşturabilmektedir. Kültürel farklılıklar aynı zamanda ilişki kurarken kişisel tercihleri de etkilemektedir. Dolayısıyla bu unsurlar aynı zamanda fikir uyuşmazlıklarının da temelini oluşturmaktadır.

*“Kendim gibi başka ülkeden gelenlerle olsaydım daha iyi olacağını düşündüm. Daha rahat olabilirdi. Beni anlamaları bakımından..... Uyuşamadığımız birkaç nokta oldu. Farklı kültürlerde olduğumuz için. Aramızda bir parça saygı olsaydı her şey daha muntazam olabilirdi. Fikir olarak uyuşamıyorduk. Dini anlamda çakıştığımız konular oluyordu. Yemek mutfak nöbetimiz oluyordu. Bizim kültürümüzde bol baharat kullanılır. Bu konuda bile uyuşmuyorduk. Benimkileri onlar yemiyordu onlar yapınca da ben yiyemiyordum.” (Suudi Arabistan, Kadın, İlahiyat, Devlet)*

Kültürel özelliklerinden dolayı yemekleri baharatlı yapan katılımcı diğer arkadaşlarının yaptığı yemekleri yiyememiştir. Beş kişiyle birlikte yaşayan katılımcı arkadaşlarının yiyemeyeceğini bilerek kendi nöbet gününde yine baharatlı yemekler yapmış, arkadaşları da kendisinin yiyemeyeceği yemekleri yapmaya devam etmişlerdir. Bu durum çoğunluk içinde olmasına rağmen öğrencinin kendi kültürel yapısına göre olan yemekleri

yapmaya devam etmiştir. Bu bağlamda kendi farklılığından vazgeçmeyerek bu farklılıkların altının çizilmesine neden olmuştur. Dolayısıyla kendini dışlanıyor hissetmesinden dolayı buna yönelik bir direnç alanı oluşturması söz konusudur.

Aynı katılımcı yurtda kalırken diğer arkadaşlarının tuvalet terlikleriyle odada gezdiklerini ve kendisinin o ortamda namaz kılamadığını, mescidin ise çok uzakta olmasından dolayı bu durumdan oldukça rahatsız olduğunu dile getirmiştir. Müdüre şikâyet etmiş fakat müdür çoğunluğun isteğine göre katılımcının mescitte namaz kıymasının daha uygun olduğunu belirtmiştir. Katılımcı bu durumda hatalı olanın diğer arkadaşları olduğunu ve kendisinin bu bağlamda bir dışlamaya maruz kaldığını belirtmiştir. Fakat bu uygulama yerli bir öğrencinin başına gelmiş olsaydı da yurt yönetimi çoğunluğun isteğine yönelik bir karar verecekti. Dolayısıyla katılımcı kendine yabancı olması bakımından herhangi bir ayırım uygulanmamasına rağmen yine de kendini bu bakımdan dışlanmış hissetmektedir. Bu deneyimleri kendisinin yabancı olması bakımından yaşadığına inanması aslında kendini algılayış biçiminde mevcuttur. Dolayısıyla beklentisinin dışlanmak olması onun gündelik düzen içerisindeki kuralları da kendine yönlendirmesine ve dışlanıyor olduğu algısına sahip olmasına neden olmuştur.

#### **5.4.4. Dışlama Yöntemleri**

Öğrencilerin dışlanması fiziksel herhangi bir eylemi içermeksizin alay etme, ötekileştirme, diğerlerinden farklı muamele gösterme ve küçük görme gibi eylemlere dayanmaktadır. Bu eylemler fiziksel şiddete göre daha az görünür ve dolayısıyla bertaraf edilmesi daha güç olan yöntemlerdir. Çoğunlukla maruz kalanların tam olarak anlamlandıramadığı birtakım pratiklerle uygulanan bu dışlamalar gündelik hayatta yer etmiş birçok davranışın içinde bulunmaktadır. Dolayısıyla anlamak ve başa çıkmak fiziksel dışlama ve şiddete göre çok daha zor olmaktadır.

*“.....Ama bir gün sınıftayım biri demiş ki yabancılara yönelik; kültür anlamamak. Sınıfta çöp vs. vardı bu sene TED’e çok yabancı öğrenci geldi sonra hoca dedi ki çöp var. Hoca geçen yıl böyle değildi dedi. Onlar bilmiyor ki ben Türkçe biliyorum. Hoca diyor belki kültürsüz geldiler. Ben öyle anladım. Biri bana baktı hiç hoşuma gitmedi o zaman çünkü bir tek ben vardım yabancı*

*öğrenci. Onlar şey değil ama neyse genelde bana zarar veren olmadı.”*  
(Afganistan, Erkek, İnşaat Mühendisliği, Vakıf)

Sembolik şiddetin (Bourdieu, 2015) okul ortamında öğretim üyeleri ve öğrenciler tarafından uygulandığı görülmektedir. Bu öğrencilerin herhangi bir olumsuz durumdan direk sorumlu tutulmaları, herhangi bir soru veya fikir beyan edildiğinde alay edilmeleri ya da konunun kasıtlı olarak ayrımcı boyutlara taşınması, farklılıkların görmezden gelinmesi uluslararası öğrencilere yönelik sembolik şiddetin bir görüntüsüdür.

*“Yeri geliyor bazen imza atıyorum onların yerine. Onlarda atıyorlar birbirlerine bazen. Ben yapınca hocaya söylediler. Kendileri de yapıyordu. Türkler beni savunmaz arkadaşlarım.”* (Libya, Erkek, Tıp, Devlet)

*“Tabii ki arada birkaç farklı görüş ve zihniyette insan olabilir. Irkçı olan arkadaşlarımızda var ama bu dünyanın her yerinde var.”* (Suudi Arabistan, Kadın, İlahiyat, Devlet)

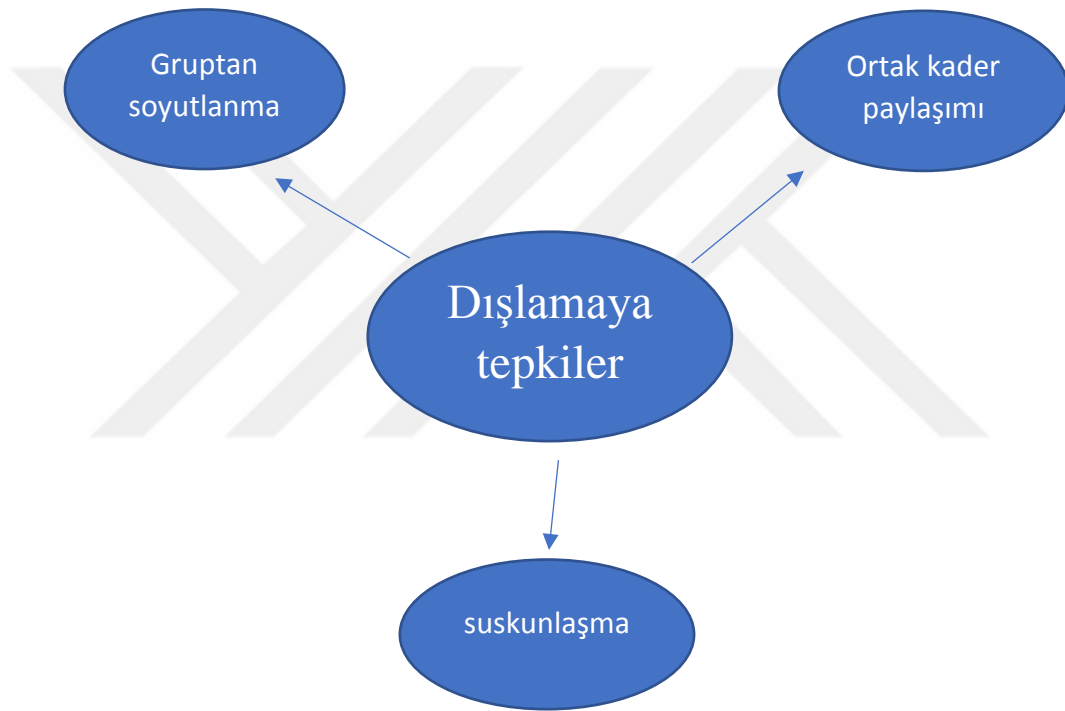
Sembolik şiddeti görünmez kılan en önemli unsur ise bu davranışların gündelik hayata yerleşmiş olması ve çoğu zaman maruz kalanları tarafından normal algılanmalarıdır. Öğrencilerin bu davranışların her ülkede yaşandığına yönelik algıları dışlamaların sürdürülmesine olanak vermektedir. Sembolik şiddetin sürdürücü araçları bizzat ona maruz kalanlardan oluşmaktadır. Gösterilen olumsuz tepkilere yönelik bir neden aramışlar ve bu nedenlere olağan yaklaşma eğilimi göstermişlerdir. Ayrıca bahsettikleri olumsuz deneyimlerden hemen sonra bu dışlamaların her yerde olduğundan, diğer arkadaşlarıyla ilişkilerinin iyi olduğundan yahut çok zarar görmediklerinden bahsetmişlerdir. Dolayısıyla dışlanan konumda olmaktan rahatsızlık duyarak yaşanan olayları normalleştirme eğilimi göstermişlerdir.

*“Bazı hocalar şöyle böyle davranıyor. Onları biraz şey yapmak lazım. Soru soruyorsun konuşma diyor. Bazıları da sorunca ilgileniyor bazıları hemen geçiyorlar o yüzden sıkıntı oluyor. Burada çok kişilere soru sordum kimse ilgilenmedi. Kendin çöz dediler bende kendim çözdüm. Sınavı nasıl veriyim ne yapıyorum diye sorunca internete bak diyorlardı.”* (Afganistan, Erkek, Bilgi ve Belge Yönetimi, Devlet)

Öğretim üyelerinin kendilerine yönelik davranışlarının diğer öğrencilere kıyasla farklılık göstermesi, çevresinden yardım olamamış olmaları kendilerini dışlanmış hissetmelerine neden olmuştur. Fakat dışlama ile karşılaşan öğrencilerde dışlamayı ve ayrımcılığı normal algılama eğiliminin olduğu görülmektedir.

#### 5.4.5.Dışlanmaya Tepkiler

Şekil.2



##### 5.4.5.1. Gruptan Soyutlanma

Dışlamaya uğrayan uluslararası öğrenciler her ne kadar ülkeye geldiklerinde çeşitli sosyal çevreler edinmiş olsalar da zaman içerisinde bu ilişkilere mesafe koydukları ve kendi memleketlerinden arkadaşlarına yöneldikleri görülmektedir. Dışlanma karşısında kimi zaman sessiz kalma kimi zamansa ortamdaki uzaklaşma yahut dışlamayı yok sayma tutumu sergilemişlerdir. Bununla mücadele ederken çoğunlukla başka ülkelerde de aynı durumların yaşandığından ve sonuç itibarıyla ülkelerine dönecek olmalarından bahsetmişlerdir. Bu durum sembolik şiddeti sürdürmenin yanı sıra onu yeniden üreten bir sonuç yaratmaktadır.

*“Çok sıkıntılı ve kaba yaklaşımlar var. Keşfetmeyi sevmiyorlar. Başka dil öğrenmeyi, başka yemekleri... insanların gelişmesi lazım. Onların yaklaşımından kaynaklanıyor bunlar.” (Suriye, Erkek, Hemşirelik, Devlet)*

Öğrenciler her ülkede yabancıların benzer tecrübeler yaşadıklarını ve bu eylemlerin genelde kişilerin kendi karakter ve düşünce yapısıyla özdeş olduklarını ifade etmişlerdir. Dışlayıcı tutuma sahip olanlara yönelik düşüncelerin yoğunlukla kişilerin bireysel düşüncelerinden kaynaklandığını söylemişlerdir. Bu durumda herhangi bir genelleme yapmadan yaşadıkları dışlamaları salt ırkçı tutumlara indirgemekten kaçındıkları söylenebilir.

*“Sınıfın Whatsapp grubu var. Orada bir şey soruyorum cevap vermiyorlar. Başkası sorunca cevap veriyorlar. Ben de sormuyorum artık.” (İran, Kadın, Güzel Sanatlar, Devlet)*

Dışlamaya maruz kalanların ayırımı normalleştirilmesi bu tutumlara yönelik bir baş etme stratejisine de işaret etmektedir. Yani dışlanmayı yok sayma, suskunlaşma, duyarsızlaşma ve onu normal algılama öğrencilerin yaşadıkları durumlara karşı gösterdikleri direnme yöntemlerini oluşturmaktadır. Öğrencilerin en yaygın baş etme stratejisi normalleştirme eğilimi, soyutlanma ve sessizleşmedir.

*“Uyum konusunda zorlandım hala zorlanıyorum. Artık duyarsızlaştım. Duyarsızlaştığınız zaman artık umursamamaya başlıyorsunuz.....Arkadaş grubum var. Benim gibi farklı ülkelerden gelen birkaç arkadaşım var. Kendi okulumdan mezun olan arkadaşlarım var. Onlarla görüşüyorum.” (Suudi Arabistan, Kadın, İlahiyat, Devlet)*

Sembolik şiddetin bir başka özelliği ise ona maruz kalanların yaşadıkları eylemleri anlamlandırmakta güçlük çekmeleri ve çoğu zaman belirsizlik yaşamalarıdır (Bourdieu, 2015). Bu durum bir katılımcının “racisim” diye söze başlaması fakat sonrasında yaşadığı olayı anlatmaktan vazgeçerek sözü değiştirmesinde görülmektedir. Racisim ifadesini kullandıktan sonra bu kavramı kullanmaktan vazgeçmiş fakat sonrasında kavrama uygun sayılabilecek yaşadığı bazı olaylardan bahsetmiştir. Ancak bu kavramı kullanmaktan

vazgeçmesi ve anlatım sonunda her ülkede yaşanan sorunlar olduğundan ve her kişiyi bireysel olarak değerlendirmek gerektiğinden bahsetmesi, onun bu dışlama durumunu normalleştirdiğini ve ayırım olarak algılamaktan kaçındığını göstermektedir.

Öğrencinin okul ortamında yaşadığı herhangi bir dışlama yahut olumsuz bir tutumun farkında olmadığı fakat bunu dile getirmek istemediği ya da dile getirilecek kadar önemli görmediği söylenebilir. Dile getirmemesi mevcut durumu kabullenmesine işaret ederken dile getirecek kadar önemli görmemesi durumun haklılık payı olduğu düşüncesine sahip olmasından kaynaklanıyor olabilir. Yani racism ile karşı karşıya olmasını kendi içinde haklı görerek normalleştirme eğilimine sahip olabilir. Bu öğrenci kendine yönelik gösterilen olumsuz bir tutum ya da davranışı sadece ırkçılık olarak nitelendirip konuyu anlatmaktan kaçınmıştır. Söz konusu durumda herhangi bir dışlama niteliği taşıyan bir olay olmadıysa da öğrencinin bu konuda net bir yargıda bulunamaması yaşadığı olayı anlamlandırmakta zorlandığını gösteren bir başka meseledir. Dolayısıyla öğrenci sembolik şiddet niteliğinde bir ayrıma maruz kalmış ve bunun haklı olup olmadığı konusunda kararsızdır. Gösterilen davranışın niteliği hakkında fikri olduğu açıktır, fakat dışlama gibi olumsuz bir durumu net olarak ifade edememesi, olumsuz bir davranış olarak nitelendirememesi yapılan davranışı normal karşıladığının yahut konu üzerinde dile getirecek kadar güçlü bir yargıda bulunamadığının bir göstergesidir. Dolayısıyla sembolik şiddet yaşayan birey eylemde bulunma üstünlüğüne sahip olan diğer bireylerin kendilerine yönelik davranışlarını olumsuz olarak nitelendirememiş, hatta söz etmekten çekinmiştir.

Sembolik şiddetin en belirgin özelliklerinden biri uygulanan olumsuz davranışların onlara maruz kalanlar tarafından net anlaşılabilmesi ve büyük oranda normal kabul edilmesi eğilimidir. Yaşadıkları olumsuz tutum ya da davranışlara yönelik net bir fikir yürütemedikleri gibi bu davranışları sorgulamaktan ve olumsuz anlamlar yüklemekten kaçınma eğilimi göstermektedirler. Sembolik şiddetin bu yönü öğrencilerin yaşadıkları olumsuz tutumları anlamlandırmakta güçlük çekmelerinde ve bu davranışları ifade etmekten kaçınmalarında görülmektedir. Dolayısıyla sembolik şiddet yalnızca bir dışlama yöntemi olarak değil, bir uygulama yöntemi olarak onun anlaşılabilmesi ve dolayısıyla karşı tepki geliştirilememesi yönünden de uluslararası öğrencilerin deneyimlediği bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.



Öğrencilerin gösterdiği bir başka yaygın tepki olarak gruptan soyutlanma öğrencilerin diğerleriyle olan ilişkilerine mesafe getirmeleridir. Dil yetersizliği bu mesafeyi görünür kılan bir unsur olarak karşımıza çıksa da kalıcı bir mesafeyi ifade etmemektedir. Dil sorunu aşıldığında, öğrenciler konuşma becerilerini geliştirdiğinde ve yeni bir dile uyum göstermeye başladıklarında sosyalleşme ve uyum bağlamında yaşadıkları sorunlar onların gruptan soyutlanmalarına neden olmuştur. Yaşadıkları dışlamalar karşısında sosyal ortamdan uzaklaşarak kendi ülkelerinden gelen arkadaşlarına yahut başka uluslararası öğrencilere yönelme eğilimi göstermişlerdir.

Öğrencilerin dil becerilerini ve sosyal çevrelerini geliştirdikten sonra yoğunlukla kendi ülkelerinden gelen arkadaşlarıyla görüşmeleri ve diğer arkadaşlarından uzaklaşmaları yapılan dışlama ve fikir ayrılıklarına verdikleri tepkiyi göstermektedir. Bu yalnızca dışlamaların temel oluşturduğu bir soyutlanmadan ziyade fikir ayrılıklarının, kültürel farklılıklar ve bireysel tercihlerin de temel oluşturduğu bir soyutlanma eğilimidir. Öğrenciler kendileri gibi olanlarla arkadaşlık kurma eğiliminde olmuşlardır.

Uluslararası öğrenciler arasında başlangıçta oldukça sosyal olduğunu ve yerli öğrencilerle sık ilişkiler kurduğunu söyleyen öğrencilerin bir zaman sonra gruptan soyutlanma ve uzaklaşma eğilimi gösterdikleri görülmüştür. Bu öğrencilerin zamanla kendi memleketlerinden gelen arkadaşlarıyla daha sık ilişki kurdukları yerli öğrencilerle okul dışında iletişim kurmaktan uzaklaştıkları görülmüştür.

Bu bağlamda dil yetersizliği sosyal ilişkilerde sadece başlangıçta yoğun bir etkiye sahiptir. Zaman içerisinde öğrencilerin fikir birliği ve davranış durumları arkadaş seçimlerini etkileyen daha önemli bir faktör olmuştur. Ayrıca maruz kaldıkları dışlamalar onları gruptan soyutlanmaya ve sosyalleşmeden kaçınmaya itmiştir.

#### **5.4.5.2.Ortak Kader Paylaşımı**

Soyutlanma eğilimi gösteren uluslararası öğrencilerin kendileriyle benzer tecrübelere sahip ve kültürel olarak daha yakın hissettikleri diğer uluslararası öğrencilerle sık iletişim kurmaya yönelmeleri, ortak kader paylaşımı yaptıklarını göstermektedir. Ortak kader paylaşımı uluslararası öğrencilerin ülkeye geldiklerinde zorlandıkları konular hakkında

yaşadıkları benzer deneyimlerin paylaşımını ifade etmektedir. Dolayısıyla bu deneyim paylaşımını uluslararası öğrencilerin birbirlerine daha fazla yaklaşmalarına neden olmuştur.

*“Buraya gelirken arkadaşım buradaydı benden önce gelmişti onla konuşunca geldim. Bana yardımcı oldu.” (Libya, Erkek, Tıp, Devlet)*

Öğrencilerin ülkeye geldiklerinde karşılaştıkları zorluklar ve zaman içerisinde nasıl bir yol izleyeceklerini öğrenmiş olmaları onların diğer uluslararası öğrencilere yardımcı olma isteklerini de motive etmektedir. Ortak kader paylaşımının kendilerinden sonra Türkiye’ye gelecek olan tanıdıkları veya arkadaşlarıyla da sürdürüleceği görülmektedir. Dolayısıyla bu durum aralarında bir dayanışma ve yardımlaşmayı da sağlamaktadır.

*“Tek başıma geldim. Hiçbir yeri bilmiyordum abimin arkadaşı var burada o yardım etti.” (Afganistan, Erkek, Bilgi ve Belge Yönetimi, Devlet)*

Öğrencilerin çoğunluğunun Türkiye’ye gelmeden önce burada yaşamış yahut eğitim almış bir akrabası ya da bir tanıdığının olduğu görülmektedir. Dolayısıyla daha önce Türkiye’de eğitim almış ve öğrencilik deneyimi geçirmiş olanların diğerlerini de buraya gelmeye teşvik ettikleri ve onlara rehber oldukları durumlar vardır.

*“Tavsiye ederim. Hatta kardeşim için, buraya çağıracağım onu. Amca çocuğu var o da son senede lisede. O da Türkiye’ye gelsin istedim. Herkese diyorum Türkiye’ye gelin eğitim alın diye. Daha önce babam gelmiş Türkiye’ye. Eğitim almış.” (Afganistan, Erkek, İnşaat Mühendisliği, Vakıf)*

Uluslararası öğrenciler birçok beklenti ve amaç dahilinde ülkemize gelmişler ve burada tecrübe ettikleri eğitim süreci ve yaşadıkları deneyimlerle onların beklentileri olumlu ya da olumsuz bir şekilde karşılanmıştır. Bu bölüm, önceki bölümlerde tartışılan konuların bütünsel bir değerlendirmesini içermektedir. Daha çok önceki bölümlerde bahsedilen deneyimlerin, onların beklentiler dahilinde nasıl sonuçlara karşılaştıklarını ortaya çıkarmaktadır. Okul bittiğindeki iş tercihleri, beklentilerinin gerçekleşme durumları onların bu deneyimlerden nasıl etkilendiğine ve gelecek planlarında ne kadar yer ettiğine işaret etmektedir.

### 5.4.5.3. Suskunlaşma

Suskunlaşma eğilimi sınıf ortamında görüldüğü gibi sosyal ortamda herhangi bir konu tartışılırken de görülmüştür. Öğrenciler siyasi konuları ve eğitim sistemi ile ilgili konuları konuşmaktan kaçınmışlardır.

Öğrenciler kabul edilme ve uyum sağlama konusunda çaba göstermiş ve kendilerini zorlayacak durumlarda sessiz kalmayı tercih etmişlerdir (Sezgin ve Yolcu, 2016, s. 433). Bu çalışmadaki bulgular öğrencilerin sessiz kalma durumunu destekleyen niteliktedir.

*“Türkler politik konuşmayı seviyorlar ama onlarla konuşmamak lazım politika hakkında. Bir gün otururken ben Afganistan’ı anlattım TV’de falan başka gösteriliyor Afganistan. Türkler Osmanlı döneminden bahsediyor. Biz de söylesek bir şeyler onlar çok hızlı sinirleniyorlar küfrediyorlar. O yüzden kimseyle politik hakkında konuşmamak gerekiyor. Geçmişte şunu yaptın bunu yaptın oluyor..... (Afganistan, Erkek, İnşaat Mühendisliği, Vakıf)*

Yabancı olmaları bakımından dışlanmanın yanı sıra gündemdeki gelişmeler nedeniyle olumsuz tutumlarla karşılaşan öğrenciler siyasi konuların konuşulduğu ortamlardan uzaklaşmış ve herhangi bir fikir alışverişinde bulunmaktan kaçınmışlardır. Bu öğrenciler siyasi konularda kendilerine yöneltilen görüşleri tartışmaktan kaçınmaktadır. Dolayısıyla diğerleriyle bu konularda iletişime geçmekten kaçınarak “suskunluk” eylemi göstermişlerdir. Olası fikir ayrılıklarını yaşamamak amacıyla tartışmadan ve fikir alışverişinden kaçınmışlardır.

*“Merhaba, günaydın bu kadar fazla konuşmaya gerek yok. Suriye politikasıyla ilgili olumsuz tutumları olanlar var, hiç sorun değil. Konuşulurken ben konuşmadım birisi X (kendi ismi) var dedi ve sustular. Benim için sorun yoktu ama başkalarını da etkiliyor.” (Suriye, Erkek, Hemşirelik, Devlet)*

Öğrencilerin okul iklimine etkilerinin olmadığı düşüncesi yapılan çalışmalarda elde edilen verilerle desteklenmektedir (Şimşir ve Dilmaç, 2018, s.1733). Sınıf yönetimi, öğretim üyesi-öğrenci ilişkileri, sosyal ve kültürel etkinlikler, davranışsal değerler bakımından okul iklimine herhangi bir etkilerinin bulunmadığı tespiti yapılmıştır.

## 5.5. Beklentiler ve Sonuçlar

Uluslararası ğrencilerin Türkiye’de eğitim almayı tercih etmelerinin en önemli nedeni kaliteli eğitim ve diplomalarının uluslararası alanda kazandıracadı statüdür. Birçoğu aldıkları eğitimin kaliteli olacağı beklentisiyle Türkiye’yi tercih etmiştir. Diğer yandan ülkelerinde yaşadıkları zorluklar ve eğitim imkanlarındaki kısıtlılık onları başka bir ülkede eğitim almaya teşvik etmiştir. Bunun yanı sıra güvenlik yoksunluğu başka bir ülkede eğitim almalarına neden olan bir başka faktördür. Dolayısıyla ğrencilerin Türkiye’yi tercih etmelerinde hem ülkelerindeki i faktörler hem de Türkiye’deki eğitim imkanları etkili olmuştur. Türkiye bu açıdan onlar için ideal ülke konumunda yer almıştır.

Everett Lee’nin “Bir Güç Teorisi” makalesinde bahsettiği kuramı ile açıklanabilecek bu itici ve çekici faktörler bireylerin uluslararası hareketine olumlu yahut olumsuz yönde etki etmektedir. Kurama göre bireylerin g etmesinde etkili olan olumlu, olumsuz ve nötr faktörler bulunmaktadır. Ge yönlendiren unsurlar, yaşanan yerin özellikleri, gidilmesi düşünülen yerin özellikleri, yola çıkan engeller ve bireysel faktörlerden oluşmaktadır. Bu faktörler bireysel özelliklere göre değişebilmekte dolayısıyla bireysel olarak da değerlendirilmektedir (ağlayan,2006,72). İtici ve çekici faktörler yaşanılan mevcut ülkede yahut g edilecek yerin sosyal, ekonomik, siyasi, kültürel yapısında bulunmaktadır. Yaşanan bölgedeki güvenlik, sağlık, ekonomik, sosyal problemler itici faktörlerdir. Yahut gidilecek yerde de çeşitli itici faktörler bulunabilir. Ancak çekici faktörler ile kıyaslandığında kişiler için cazip fırsatlar sunuyor ise ge yönelim artar. Olumlu faktörler ise ge teşvik eden, daha iyi yaşam olanaklarını sunan unsurları içermektedir. Nötr faktörler ise g etme konusunda herhangi bir etkisi olmayan faktörlerdir. G nedenlerinin bireysel özelliklere göre değişmesi ve mevcut ülkenin özelliklerinin değişkenlik göstermesi itme ve çekme unsurlarının da çok boyutlu ve çeşitli olmasına neden olmaktadır.

### 5.5.1.Türkiye’yi Tercih Etme Nedenleri

Uluslararası ğrencilerin buldukları ülkelerden başka bir ülkeye göç etme nedeni olarak söyledikleri daha iyi bir eğitim alma ümidinde olmalarıdır. Öğrencilerin neredeyse tümü Türkiye’ye gelirken buldukları ülkede daha iyi eğitim alacaklarını düşünmüşlerdir. Dolayısıyla Türkiye’deki eğitim kalitesi ve olanakları öğrencilere çekici bir faktör olarak

etki etmiştir. Ayrıca kültürel yakınlıktan dolayı Türkiye’yi tercih eden öğrenciler de vardır. Coğrafi yakınlık, dini yakınlık, kültürel yakınlık ve eğitimin çok daha kaliteli olacağı düşüncesi çekici bir faktör olarak öğrencilerin Türkiye’yi seçmesine neden olmuştur.

*“Rus arkadaşlarım var okulları çok kolay para verip bitiriyorlar. Bizde öyle değil Türkiye’de böyle değil sınavı geçersen belge alıyorsun. (Onlar) üniversiteye gitmiyorlar bile. Devamsızlık sorunları yok. Sınavları para verip geçiyorlar. Kaliteli eğitim için seçtim Türkiye’yi.” (Afganistan, Erkek, Bilgi ve Belge Yönetimi, Devlet)*

*“Statü için Türkiye’yi tercih ettim. İslam için... Çok Müslüman değil ama. Daha açık görüşlü istediğin zaman istediğini yaparsın kimse sana karışmaz.” (Irak, Erkek, Mekatronik Mühendisliği, Vakıf)*

Türkiye hem akademik hem kültürel hem de güvenlik anlamında öğrencilerin tercih nedeni olmuştur. Dolayısıyla uluslararası öğrencilerin tercihlerini etkileyen en önemli faktörün kaliteli eğitim ve uluslararası alanda diplomalarıyla kazanacakları mesleki statü olduğu görülmüştür.

### **5.5.2. Beklentilerin Gerçekleşme Durumu**

Uluslararası öğrenciler başka bir ülkeye göç ederken eğitim, kültürlenme, güvenlik gibi birtakım beklentilerden yola çıkmaktadırlar. Görüşme sağlanan öğrencilerin yoğunluklu olarak kaliteli eğitim beklentilerinden yola çıkarak göç ettikleri görülmüştür. Ayrıca kültürel yakınlık ve dini beklentiler de öğrencilerin göç motivasyonlarına dahil olmaktadır.

*“Beklentilerim akademik olarak gerçekleşti iş ve eğitim beklentilerim var. Türkçe öğrenme beklentim var. Daha samimi arkadaş canlısı bekledim akademik hayatta da dışarda da beraber olacağız diye bekledim fakat olmadı. Arkadaşlarım İslam’a uygun olmayan şeyler yaptı o yüzden dışarda görüşmedim.” (Irak, Erkek, Mekatronik Mühendisliği, Vakıf)*

Akademik anlamda beklentilerinin karşılandığını ifade eden bazı öğrencilerin dini-kültürel ve sosyal anlamda beklentilerinin gerçekleşmediği görülmektedir. Ortadoğu-İslam

coğrafyasından gelen öğrencilerin kültürel ve sosyal yakınlık beklemedikleri fakat bu beklentilerini karşılayamadıkları görülmüştür.

*“Beklentim %80’i gerçekleşti. Daha açık fikir bekliyordum o olmadı. Daha Müslüman bekliyordum.” (İran, Kadın, Eczacılık, Vakıf)*

Öğrencilerin çoğunlukla akademik anlamda beklentilerini karşıladıkları görülmüştür. Fakat beklentilerini karşılayan öğrencilerin aynı zamanda gördükleri eksiklikleri dile getirerek giderildiğinde çok daha iyi olacağını vurguladıkları görülmüştür. Beklentilerini karşılayamayan öğrencilerin yanı sıra karşılayan öğrencilerin de birtakım eksiklerden bahsetmişlerdir. Öğrencilerin çoğu hizmetler ve verilen eğitim konusunda eksiklerin var olduğunu söylemişlerdir. Fakat bu durum onların Türkiye’yi eğitim için ideal ülke olarak tavsiye etmelerinin önüne geçememiştir. Dolayısıyla kütüphane, laboratuvar hizmetleri, internet hızı noktasında okulun eksikleri olduğunu gören öğrenciler yine de eğitim için Türkiye’yi tavsiye etmişlerdir. Dolayısıyla hizmetler bağlamında yetersizlikler olsa da verilen eğitimin kalitesi ve öğretim üyelerinin niteliği düşünüldüğünde Türkiye Ortadoğu-İslam coğrafyasından gelen öğrenciler için ideal ülke konumundadır.

Öğrencilerin Türkiye hakkındaki görüşleri ülkeye geldikten sonra büyük oranda değişmemiş Türkiye’nin imajı olumlu olarak sürdürülmüştür. İç barış, güven, gelişmişlik ve rahat yaşam bakımından öğrenciler Türkiye’yi kendi ülkelerine model olarak görmüşlerdir (Türk, Topçu, Yaşar, 2018, s. 1865). Uluslararası öğrencilerin eğitim ve hizmet noktasında gördükleri yetersizliklere ve yaşadıkları dışlayıcı tutumlara rağmen Türkiye’yi diğerlerine tavsiye etmeleri, onların burada eğitim almaktan memnun olduklarının açık bir göstergesidir.

### **5.5.3. Okul Bittiğinde İş Tercihleri**

Uluslararası öğrencilerin okul bittiğinde iş hayatını sürdürecekleri yer tercihleri çoğunlukla kendi ülkeleridir. Ülkelerine dönme sebepleri sorulduğunda memleketinde işinin hazır olduğunu söyleyenler çoğunluktadır.

*“Onlar (uluslararası öğrenciler) sadece iyi bir yaşam standardı içi gelmişler o yüzden psikolojik olarak ezmeyelim onları destekleyelim bilinçlendirelim onlar gücümüze güç katsınlar. Böyle bir ortamda insan kalmakta istemiyor psikolojik*

*olarak. Çünkü kalsam da hiçbir zaman bu ülkenin bir bireyi olamayacağım. Bu düşünceyle geri gitmek isteyenler var. Vatandaşlığı alsa da kalmayacaklar.”*  
*(Suriye, Kadın, Beslenme ve Diyetetik, Devlet)*

Öte yandan memleketinde iş yaşantılarını sürdürmek isteyen diğer öğrencilerin burada yaşadıkları sosyal olumsuzluklardan etkilendikleri görülmüştür. Aynı zamanda az da olsa iş yaşamını Türkiye’de sürdürmek isteyen öğrenciler de bulunmaktadır.

*“.....ama işleri Türkiye’de yapmak istiyorum. Türkiye’de bir şeyler yapsam büyük yerlere çıkarırım. Kendi ülkemde güvenlik yok. Kaynak bol burada.”* *(Afganistan, Erkek, Elektrik-Elektronik Mühendisliği, Devlet)*

Dolayısıyla sosyal beklentilerin karşılanmaması ve karşılaştıkları olumsuz tutumlar onların okul sonrası meslek hayatını nerede sürdüreceklerine yön veren önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca ülkesinde ailesinin şirketi olduğundan yahut işi hazır olduğundan dolayı geri dönmek isteyen öğrenciler de vardır. Dolayısıyla ülkelerine dönmelerinin onların yalnızca olumsuz yaklaşımlardan kaynaklanan bir geri dönüş olmadığı, aynı zamanda ülkelerinde işlerini kolaylıkla yürütecek sermayelerinin olmasının da geri dönmelerinde oldukça etkili olduğu görülmüştür.

## 5.SONUÇ

Sosyo-kültürel ve akademik birtakım beklentilerle Ortadoğu-İslam coğrafyasındaki ülkelerden eğitim fırsatlarından yararlanmak amacıyla ülkemize gelen uluslararası öğrenciler, öğrencilik süreçleri boyunca sosyal, ekonomik, kültürel, akademik bağlamda birçok çeşitli deneyimler yaşamışlardır. Sosyalleşme ve bu bağlamda geliştirdikleri ilişkilerin yaşadıkları deneyimler üzerinde oldukça etkili olduğu söylenebilir. Sosyal ilişkilerin niteliği öğrencilerin akademik faaliyetlerini de önemli derecede etkilemiştir. Ayrıca dil öğrenimi de sosyalleşmeye etki gösterdiği gibi bu öğrencilerin akademik başarılarına da etki ettiği söylenebilir. Ancak dil konusunun insan ilişkilerinin temel noktasını oluşturduğu düşünülmesine rağmen öğrenciler dil gelişimlerini sağladıkları noktada yerli öğrencilerden uzaklaşma ve sosyal ortamdan soyutlanma eğilimi göstermişlerdir. İlişki kurarken kültürel farklılıklarının ortaya çıktığı noktada yerli öğrencilerle aralarına mesafe girdiği durumların var olduğu söylenebilir. Dolayısıyla aralarındaki ilişkilerde etkili rol oynayan kişisel özelliklerin okul ortamında da etkili olmuştur. Öğrencilerin birbirlerini tanımanın yanı sıra bireysel farklılıklarına hoşgörülle yaklaşmaları, iletişimlerini daha sağlıklı hale getirecek ve karşılıklı kültürel alışverişin sağlanmasına yardımcı olacaktır.

Türkiye'ye gelen söz konusu uluslararası öğrencilerin ülkemizde eğitim almaktan memnun olmaları yalnızca kaliteli eğitime bağlanmamalıdır. Aynı zamanda onların ülkelerinde yaşadıkları zorlukların ve göç ettikten sonra daha iyi yaşam koşullarına ulaşmış olmalarının etkisini göz ardı etmemek gerekir. Ayrıca sadece dışlamalara bağlı olarak ülkelerine dönmek istediklerini düşünmek eksik olacaktır. Türkiye'de aldıkları eğitim ve diplomanın ülkelerinde kazandıracığı statü onların geri dönmelerinde etkili olan bir başka faktör olarak değerlendirilebilir.

Sınıf ortamında karşılaştıkları ayrımcı tutumlara yönelik herhangi bir tepki göstermemeleri, okul ortamında memnun olmadıkları bir durumla karşılaştıklarında değişim talebinde bulunmamaları onların eleştirilme korkularını göstermektedir. Öğrenciler başlangıçta talep etmekten ve sorunları dile getirmeden kaçınmasalar da zamanla bu eleştirel özelliklerini yitirerek sisteme entegre olma eğilimi göstermişlerdir. Ancak bu eğilim uyum sağlama ve kaynaşma bağlamında değil onların sosyal alandan çekilmeleri ve kendilerini pasifize etmeleri şekliyle ortaya çıkmıştır. Kendilerini fark ettirmekten kaçınma eğilimi



göstermişlerdir. Dolayısıyla uyum süreçleri aslında kendilerini edilgen bir konuma getirmeleri bağlamında gerçekleşen bir gözükme, dolayısıyla dışlanacak özneler olmaktan kaçınma stratejisine dayandırılabilir.

Oryantalist bakış öğrencilerin geldiği bölge onlara yönelik geliştirilen davranışların niteliğini belirleme noktasında etkili olmuştur. Ortadoğu-İslam bölgesinden gelmeleri ve oryantalist temelde Doğu toplumları olarak nitelendirilen ülkelerin medeniyet bakımından geri kalmış olarak kabul edilmeleri ve bu bağlamda ötekileştirilmeleri (Keyman, 2007, s. 122), öğrencilere yönelik davranışların dışlamaların temel dinamiklerden birini oluşturmuştur. Kültürsüz olarak tanımlanmaları ve bu bağlamda dışlayıcı tutumlarla karşılaşmaları söz konusu olmuştur. Yerli öğrenciler ve öğretim üyelerinin Oryantalist bakış açısıyla uluslararası öğrencileri değerlendirmeleri ve ayrımcılık uygulamaları bir Batı hayranlığına işaret etmektedir. Batı'nın diğer ülkeleri medenileştirme çabası diğer toplumlara olan ahlaki ve kültürel üstünlük varsayımına dayanmaktadır. Dolayısıyla bu üstünlük algısı bireylerin Doğulu ve Batılı olarak birbirlerini ayrıştırılmalarına neden olmuştur (Aka ve Nişancı, 2015, s.13). Bu varsayım temelinde Oryantalist bakış açısına sahip bireylerin diğerlerini dışlama ve ilkel olarak algılama eğilimi gösterdikleri söylenebilir. Dolayısıyla ileri ve geri kalmış toplumlar algısının mikro düzeye, insan ilişkilerine yansyarak bazı davranış pratiklerini ve iletişim özelliklerini etkilediği görülmektedir. Oryantalizm bir ideoloji olarak Batılıları Doğululardan üstün hale getirerek onları dışlama yetisi ve gücü vermiştir. Ancak bu durum ideolojik ve söyleme dayalı olması bakımından sorunlu olduğu gibi, özünde Doğulu olanların kendilerini Batılı olarak tanımlayarak yeni öteki Doğulular yaratma eğilimi göstermeleri bakımından da açıklanması zor olan ilişki biçimlerini de meydana getirir. Buna dayalı olarak gelişen ilişki ve düşünce formlarının tanımlanması güçleşmektedir.

Dışlayıcı davranışlar Bourdieu'nun sembolik şiddet kavramı (Bourdieu, 2015) çerçevesinde sözel, davranışsal ve örtülü bir niteliğe sahiptir. Herhangi bir fiziksel şiddeti içermeden aşağılama, küçük görme, alay etme, gülme ve ötekileştirme bağlamında görünür olan bu dışlama yöntemi öğrencilerin okul içinde, sınıfta ve sosyal ilişki kurarken karşılaştıkları bir sorun olarak karşımıza çıkmıştır. Bu durum onların sosyalleşmelerini olumsuz etkilerken diğer yandan okul ortamında kendilerini göstermekten alıkoyan ve kaçınmaya yol açan bir etkiye de neden olmuştur. Sınıf ortamından ve sosyal ortamdan soyutlanmalarına, kendilerini algılayış biçimlerinin bu bağlamda gelişmesine neden

olmuştur. Sonraki süreçte yaşadıkları bireysel tercihe dayalı arkadaşlık ilişkilerini de bu bağlamda değerlendirme eğilimi göstermişlerdir. Dolayısıyla bu öğrenciler zaman içerisinde yaşadıkları dışlamalara alışarak kendilerine yerli öğrencilerin gözünden bakma ve dışlamaları haklı görme eğilimi göstermişleridir. Dolayısıyla sosyal ilişkiler Mead'ın ifade ettiği gibi (Özen ve Gülaçtı, 2010, s. 21-36) bireylerin benlik algısının gelişmesinde etkili olmuş, öğrenciler yaşadıkları deneyimlere dışarıdan bakarak onları normalleştirmiş ve benimsemişlerdir. Bu eğilim onların sembolik şiddetin bir aracı oldukları durumların var olduğuna ve bu bağlamda bir baş etme stratejisi geliştirdiklerine işaret etmektedir.

Yabancı düşmanlığı temelde ötekine duyulan güvensizlik, ırkçılık, korku ve önyargı gibi unsurları barındırmakta, basmakalıp düşüncelerden ve ötekini algılayış biçimlerinden kaynaklanmakta ve sosyal hiyerarşiye dayalı dışlayıcı davranışları beraberinde getirmektedir (Yılmaz, 2008, s.13-15). Söz konusu öğrencilerin yabancı olmaları bakımından dışlamalara maruz kaldıkları ve bu dışlamaların temel dinamiğinde farklı uluslara olan aidiyet, kaynak paylaşımı konusunda yaşanan rekabet, kültürel farklılıkların etkisi ve bu bağlamda toplum yapısının bozulacağına yönelik tehdit algısı, onlara yönelik davranışları biçimlendiren bir etki sahibi olmuştur. Bu bağlamdaki ötekileştirmelerin bir diğer temel dinamiğini yabancı düşmanlığı bağlamında kavramsallaştırılan bu farklılıklar oluşturmaktadır. Bireysel farklılıklar ve dilsel kodlar (Slattery, 2011, s.195-203) sosyal yaşamda bireyleri birbirinden ayıran ve birbirine yaklaştıran, grubun ortak özelliklerini oluşturan ve diğer gruplardan ayıran bir niteliğe sahip olması bakımından, sosyal ilişkilerde önemli bir konumda yer almaktadır.

Yabancı düşmanlığı içinde fiziksel şiddeti de barındıran bir ayrımcılık uygulama alanı olsa da günümüzde insan hakları söylemlerinin yükselmesi, nefret söylemlerinin tanımlanarak evrensel bir suç olduğuna dair bilincin zamanla gelişmesi, bu dışlayıcı yaklaşımların uygulama biçimlerinin sözsöz davranışlara evrilmesine neden olmuştur. İdeolojik düşüncelerin sözsöz dışlamaya dönüşmesi fiziksel eyleme dönüşmesi kadar zor ve zahmetli değildir. Bireyler çoğu zaman gündelik yaşamın seyri içerisinde kişisel düşünce kodlarına bağlı olarak çevrelerindeki farklılıkları dışlama ve ötekileştirme eğilimi gösterirler. Her zaman bilinçli bir süreç olarak ortaya çıkması şart değildir, bireylerin gündelik pratiklerine yerleşmiş olduğundan gündelik yaşamda doğal seyredebilir. Dolayısıyla çoğu zaman fark edilmesi ve temelinde yatan bilincin anlaşılması fiziksel dışlamada olduğundan daha zordur. Bu bağlamda sembolik şiddet bireylerin bazen fark

etmeden uyguladıkları ancak oldukça işlevsel, etkili ve görünmez bir mekanizmadır. Dışlamanın altında yatan temel düşüncelerin haklılığının tarafların zihniyetinde yer etmiş olması, sembolik şiddeti sorunsuz ve kullanışlı uygulanan bir ötekileştirme aracı olarak pratik hale getirmektedir.

Yaşanan dışlamalar neticesinde öğrencilerin çoğu kendi ülkesinden gelen arkadaşlarına yönelmiştir. Benzer yahut ortak normlara, düşüncelere, dile, deneyimlere sahip olmaları ve yabancı bir ülkede aynı deneyimleri yaşamaları onları bir araya getiren etkili bir unsur olmuştur. Dolayısıyla sosyal ilişkilerin bireylerin tercihleri bağlamında geliştiği ve var olan koşulların bu ilişki biçimlerinin niteliğini belirlemede etkili olduğu söylenebilir. Bu kişisel tercihler yakın ilişkilerin kendi memleketlerinden öğrencilerle gelişmiş olmasıyla açıklanabilir.

Ancak uluslararası öğrenciler yabancı olmaları bakımından herhangi bir dışlamaya maruz kalmadıkları durumda ve dile bağlı yetersiz ilişki geliştirmelerinden dolayı yerli öğrencilerle aralarında oluşan sosyal mesafeyi dışlama olarak algılama eğilimine sahip olabilirler. Dolayısıyla ilişki geliştirme bakımından yetersiz kalan iletişim düzeyleri, kimi zaman dışlama olarak algılanmış, kimi zaman gerçekten dışlama kaynaklı olarak aralarında sosyal bir mesafe gelişmesine neden olmuştur.

Yerli öğrencilerle sosyalleşme ve ilişki geliştirmeye yönelik faaliyetlerin yetersizliği onların ülkeye geldiklerinde sosyalleşmek için fazladan çaba göstermek zorunda kalmalarına ve bu süreçte yalnızlık çekmelerine neden olmuştur. Oryantasyon programlarının yalnızca uluslararası öğrencilerle birlikte yürütülmesi onların sadece diğer uluslararası öğrencilerle sosyalleşmelerini sağlamaktadır. Oryantasyon programlarında yerli öğrencilerin de bulunması ve bu tür organizasyonların dönem içerisinde tekrarlanması onların yerli öğrencilerle sosyalleşmelerine olumlu katkı sağlayacaktır. Sürekli ve düzenli toplantıların gerçekleştirilmesi onların ihtiyaç ve sorunlarını anlamak ve karşılamak bakımından önemlidir. Ancak birçoğu okulun sunduğu rehberlik hizmetinden habersiz herhangi bir sorun yaşadığında ne yapması gerektiğini başka bir uluslararası öğrenciden ya da bir aile üyesinden öğrenerek çözmeye çalışmaktadır. Onların yaşayacakları muhtemel sorunlarla ilgili önceden bilgilendirme yapılması, öğrencilik süreci boyunca herhangi bir sorunda danışacakları sürekli bir kurumun oluşturulması onların öğrencilik deneyimlerini iyileştirecek ve sorunlarının anlaşılmasına katkı sağlayacak önemli bir etken olacaktır.

Söz konusu öğrencilerin eğitim ve hizmet noktasında gördükleri yetersizliklere ve yaşadıkları dışlayıcı tutumlara rağmen Türkiye’yi eğitim almak için tavsiye etmiş olmaları, Türkiye’de eğitim almaktan bütünsel anlamda memnun olduklarının bir göstergesidir. Akademik beklentilerin kültürel, dini ve sosyal beklentilere göre daha ağır bastığı ve memnuniyet düzeylerinin de bu bağlamda biçimlendiği söylenebilir. Ancak akademik beklentilerin kültürel beklentilere göre daha güçlü bir göç motivasyonu sağladığını belirtmek gerekir.

Son olarak uluslararası öğrencilerin dil problemini aştıktan sonraki aşamada birbirlerini tanımaya başladıkları süreçte kültürel, ideolojik, etnik farklılıklar ve gündelik pratiklerin birbirlerinden ayrılmasından dolayı ilişkilerine mesafe koymuş olmaları ve bunun altına yatan temel nedenlerin, pratiklerin nasıl geliştiğini keşfetmeye yönelik araştırmalar yapılabilir. Katılımcı gözlem tekniğiyle öğrencilerin düşünce şekillerini ve kendilerini soyutlama durumlarını keşfetmek alana katkı sağlayabilecek niteliktedir. Aynı zamanda Türki Cumhuriyetlerden gelen öğrencilerle Ortadoğu-İslam coğrafyasından gelen uluslararası öğrencilerin deneyimlerini karşılaştırmalı çalışma yapmak var olan farklılıkların ve dışlama biçimlerinin temel dinamiklerini anlamak bakımından alana önemli bir katkı sağlayabilir. Bu bağlamda soya dayalı farklılıkların kültürel farklılıklara nazaran sosyal ilişki kurmada ne kadar etkili ve belirleyici olduğu tartışılabilir.

Uluslararası öğrenciler alanında benzer çalışmalar yapılırken öncelikle öğrencilerin göç hikayelerini dinlemek, ülkelerinde yaşadıkları ve buraya geldiklerinde yaşadıkları zorlukları nasıl tanımladıklarını karşılaştırmalı olarak analiz etmek ve buna göre zorluk eşikleri anlamaya çalışmak oldukça faydalı olacaktır. Özellikle dezavantajlı bölgelerden gelen öğrencilerin ülkelerinde yaşadıkları zorluklar burada yaşadıkları zorlukları daha önemsiz görmelerine neden olmuştur. Bu nedenle olumsuz deneyimlerine karşı yumuşak tepkiler göstermişlerdir. Dolayısıyla yaşadıkları negatif deneyimlerin aktarılması, onların bu deneyimleri önemsiz görmesinden dolayı ortaya çıkarılmasını zorlaştırmaktadır. Bu nedenle veri toplama esnasında öğrencilere yöneltilen soruların, kendilerini açıkça anlatmalarına fırsat veren nitelikte olmasına dikkat edilmesi, deneyim sürecinde yaşanan değişimlerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

## 6. KAYNAKÇA

- Aka, HB, Nişancı, E. (2015). Neo-oryantalizm ve Ortadoğu'yu anlamak. *Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (9), 9-26.
- Alakbarov, N., Gündüz, M., Gündüz, M., Ertuğrul, C., Şahinler, S. (2017). *Uluslararası Öğrencilerde Uyum ve Memnuniyet; Uşak Üniversitesi Örneğinde İstatistiksel Analiz*, Konya: Eğitim Yayınevi
- Arastaman, G., Öztürk, Fİ., Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: kuramsal bir inceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.
- Bagelman, J. (2011). "Kanada'daki Çokkültürlülüğün Sembolik şiddet Tartışmaları Üzerindeki Çelişkili Etkileri", Nohl, AM., Schittenhelm, K., Schmidtke, O., Weib, A., (Ed). *Göç ve Kültürel Sermaye* (T Noyan, Çev.). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Bal, H. (2017). *Sosyolojide Yöntem ve Araştırma Teknikleri*. 3.baskı, İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Banjong, DN (2015). International students' enhanced academic performance: effects of campus resources. *Journal of International Students*, 5(1), 132-142.
- Bezci, B., Çiftçi, Y. (2012). Self oryantalizm: içimizdeki modernite ve/veya içselleştirdiğimiz modernleşme. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 7(1), 139-166.
- Biçer, N., Çoban, İ., Bakır, S. (2014). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin karşılaştığı sorunlar: Atatürk Üniversitesi örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(29), 125-135.
- Bolat, MA (2017). Türkiye'nin uluslararası öğrenci politikası: durum tespiti ve öneriler. *Uluslararası Öğrencilik Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Perspektifler*, 8-19
- Bourdieu, P. (2015). *Eril Tahakküm* (B Yılmaz, Çev.). 2.baskı, İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Bourdieu, P. (2006). *Sanatın Kuralları: Yazınsal Alanın Oluşumu ve Yapısı*, (NK Sevil, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bourdieu, P. (2016). *Akademik Aklın Eleştirisi: Pascalca Düşünme Çabaları*. (PB Yalın Çev.) 3. Baskı, İstanbul: Metis Yayınları,
- Bourdieu P., Wacquant L. (2014). *Düşünümsel Bir Antropoloji İçin Cevaplar*, (N Ökten Çev.). 7.baskı, İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Bulut, Y. (2012). Orientalism'in ardından. *Sosyoloji Dergisi*, 3(24), 1-57.
- Chue, KL, Nie, Y. (2016). International students' motivation an learning approach: a comparison with local students. *Journal of International Students*, 6(3), 678-699.

- Çağlayan, S. (2006). Göç kuramları, göç ve göçmen ilişkisi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 67-91.
- Çetin, Y., Bahar, M., Griddiths, C. (2017). International students' views on local culture: Turkish experience. *Journal of International Students*, 7(3), 467-485.
- Çömez Polat, F., Kaya, E. (2017). Bir ötekileştirme pratiği: Türkiye’de yaşayan Suriyelilere yönelik tutumlar. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü e-Dergisi*, 1(1).
- Demirhan, K. (2017). Ulusal alanyazında uluslararası öğrenciler ve uluslararası öğrencileri siyasal açıdan düşünmek. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, ICMEB17 özel sayısı, 547-562.
- Demir Güneş, C. (2013). Michel Foucault’da söylem ve iktidar. *Kaygı Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 21, 55-69.
- Dikici, E. (2014). Doğu-Batı ayrımı ekseninde oryantalizm ve emperyalizm. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 45-59.
- Dilek, İ. (2016). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen uluslararası öğrencilerde ve eğitim dili Türkçe olan üniversitelerde gidenlerde Türkçe algısı. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 1(2), 17-32.
- Doğan, S., Özdemir, Ç. (2019). Sivas ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(69), 124-141.
- Elturki, E., Liu, Y., Hjeltness, J., Hellmann, K. (2019). Needs, expectations, and experiences of international students in pathway program in the United States. *Journal of International Students*, 9(1), 192-210.
- Erişti, B., Polat, M., Erdem, C. (2018). Yükseköğretimde uluslararasılaşma: uluslararası öğrencilerin bulunduğu sınıflarda ders veren öğretim elemanlarının öğretim sürecinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 352-375.
- Gebhard, JG (2012). International students' adjustment problems and behaviors. *Journal of International Students*, 2(2), 184-193.
- Ge, L., Brown, D., Durst, D. (2019). Chinese international students' experiences in a Canadian University: ethnographic inquiry with gender comparison. *Journal of International Students*, 9(2), 582-612.
- Ghanbary, R. (2017). *Hacettepe Üniversitesinde Eğitim Gören Uluslararası Öğrencilerin Profili, İhtiyaçları ve Sorunları* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2018) Giriş-Çıkış <https://www.goc.gov.tr/giris-cikis adresinden> 30.12.2019 tarihinde erişildi.
- Göker, Y. (2013). *Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin yaşam doyumları ve psikolojik yardım almaya ilişkin tutumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Göle, N. (2004). *Batı-Dışı Modernlik Üzerine Bir İlk Ders*. Doğu Batı Dergisi, Ankara, Doğu Batı Yayınları, 4.baskı, 2, 65-73.
- Gözübüyük Tamer, M. (2014). *Yükseköğretiminin Küreselleşen Aktörelere: “Uluslararası Öğrenciler”*. İstanbul: Sonçağ Yayıncılık.
- Grayson, JP (2014). Negative racial encounters and academic outcomes of international and domestic students in four Canadian Universities. *Journal of International Students*, 4(3), 262-278.
- Hennings, M., Tanabe, S. (2018). Study abroad objectives and satisfaction of international students in Japan. *Journal of International Students*, 8(4), 1914-1925.
- Husserl, E. (2010). *Fenomenoloji Üzerine Beş Ders* (H Tepe, Çev.). Ankara: Bilgesu Yayıncılık
- Jackson, M., Ray, S., Bybell, D. (2013). International students in the U.S.: social and psychological adjustment. *Journal of International Students*, 3(1), 17-28.
- Jon, JE., Lee, JJ., Byun, K. (2013). The emergence of a regional hub: comparing international student choices and experiences in South Korea. *Springer Science+Business Media Dordrecht*
- Jourdan, A., Naulin, S. (2016). Pierre Bourdieu’nun Kuramı ve Toplumsal Kullanımları. (Elitez Ö, Çev.). İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Karakoç E, Taydaş O. (2015). Suskunluk Sarmalı Kuramı Bağlamında Toplumsal Hareketler ve Sosyal Medya. Büyükaslan A, Kırık AM (Ed.). *Sosyal Medya Araştırmaları II: Sosyalleşen Olgular* (s.117-130), Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Karakaş, M. (2015). *Modernlik Küreselleşme ve Türkiye’nin Kimlikler Evreni*. İstanbul: Küre Yayınları
- Karataş, C. (2014). Emperyalizm Bağlamında Oryantalizm Kavramına Bir Bakış. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 1269-1277.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.

- Keyman, EF (2007). Uluslararası Oryantalizm Sempozyumu, Edward Said ve Bir Modernite Eleştirisi Olarak Oryantalizm. İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültürel ve Sosyal İşler Daire Başkanlığı Kültür Müdürlüğü Yayınları, s. 119-130.
- Kıroğlu, K., Kesten, A., Elma, C. (2010). Türkiye’de öğrenim gören yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin sosyo-kültürel ve ekonomik sorunları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 26-39.
- Kireççi, MA, Bacanlı, H., Erişen, Y., Karadağ, E., Çeliköz, N., Dombaycı, MA, Toprak, M., Şahin, M. (2016). Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşması: Bir Endeks Oluşturma Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 41(187), 1-28.
- Kondakçı, Y. (2011). Student mobility reviewed: attraction and satisfaction of international students in Turkey. *Higher Education*, 62(5), 573.
- Koytak, E. (2012). Tahakküme hükmetmek: Bourdieu sosyolojisinde toplum ve bilim ilişkisi. *Sosyoloji Dergisi*, 3(25), 85-101.
- Lacan, J. (2013). *Le Séminaire Livre XI Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse*. (NG Erdem, Çev.) Psikanalizin Dört Temel Kavramı, İstanbul: Metis Yayınları.
- Lee, JS. (2017). Challenges of international students in a Japanese university: ethnographic perspectives. *Journal of International Students*, 7(1), 73-93.
- Lee, JJ., Charles, R. (2007). “Welcome to America? international student perceptions of discrimination and neo-racism. *Higher Education* 53(3), 381–409.
- Lee, JJ. (2017). Neo-nationalism in higher education: case of South Africa. *Studies in Higher Education*, 42(5), 869-886.
- Leong, P. (2015). Coming to America: assessing the patterns of acculturation, friendship formation, and the academic experiences of international students at a U.S. college. *Journal of International Students*, 5(4), 459-474.
- Levent, F., Karaevli, Ö. (2013). Uluslararası öğrencilerin eğitime yönelik politikalar ve Türkiye için öneriler. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 38, 97-117.
- Levi-Strauss, C. (2010). Irk, Tarih ve Kültür. (H, Bayrı., Erdem, R., Oyacıoğlu, A., Ergüden, I., Çev.). İstanbul: Matis Yayınları.
- Li, J., Wang, Y., Xiao, F. (2014). East Asian international students and psychological well-being: a systematic review. *Journal of International Students*, 4(4), 301-313.
- Li, S., Zizzi, S. (2018). A case study of international students’ social adjustment, friendship development, and physical activity. *Journal of International Students*, 8(1), 389-408.



- Martirosyan, NM., Hwang, E., Wanjohi, R. (2015). Impact of english proficiency on academic performance of international students. *Journal of International Students*, 5(1), 60-71.
- Mesidor, JK, Sly, KF (2016). Factors that contribute to the adjustment of international students. *Journal of International Students*, 6(1), 262-282.
- Musaoğlu, BN. (2016). Türkiye’de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin entegrasyon süreci. *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, 1, 12-24.
- Noelle-Neumann, Elisabeth (2013) Suskunluk (Sessizlik) Sarmalı, 23.05.2019 tarihinde <http://kitleiletisimi.blogspot.com/2013/06/suskunluk-sessizlik-sarmal-elisabeth.html> adresinden erişildi.
- Neumann, S. (2011). Farklılığın Olumsuz Algılanması ve Sınıflandırılması: Kanada ve Almanya’da, Ülke İçinde Eğitim Görmüş Yüksek Vasıflı Göçmenlerin Tanınmama, Aşağı Görülme ve Ayrımcılık Tecrübeleri. Nohl AM, Schittenhelm K, Schmidtke O, Weib A, (Ed.) *Göç ve Kültürel Sermaye* (T Noyan, Çev.). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- OECD (2019) International student mobility (indicator). 21 Mart 2019 tarihinde doi: 10.1787/4bcf6fc3-en adresinden erişildi.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özen, Y., Gülaçtı, F. (2010). Benlik kavramı ve benliğin gelişimi bilen benliğe gereksinim var mı?. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 21-37.
- Özer, Y. (2015). Türkiye ve Fransa Örnekleriyle: Uluslararası Göç ve Yabancı Düşmanlığı. İstanbul: Derin Yayınları.
- Özer, M. (2012). Türkiye’de uluslararası öğrenciler, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(1), 10-13.
- Özmete, E., Yıldırım, H., Duru, S. (2018). Yabancı düşmanlığı (zenofobi) ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 18 (40/2), 191-209.
- Özkan, G., Acar Güvendir, M. (2015). Uluslararası öğrencilerin yaşam durumları: Kırklareli ve Trakya Üniversiteleri örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 174-190.
- Özoğlu, M., Gür, BS., Coşkun, İ. (2012). *Küresel Eğilimler Işığında Türkiye’de Uluslararası Öğrenciler*. Ankara: Pelin Ofset

- Patridge, E. (1966). Batı cephesinde ırkçılık, modernite ve kimlik, (S Akyüz, Çev.) İstanbul: Sarmal Yayıncılık'dan aktaran Sumbas, A. (2009). Batı Avrupa'da yükselen yeni-ırkçılık üzerine bir deneme. *Alternatif Politika*, 1(2), 260-281.
- Perry, CJ (2016). Comparing international and american students' challenges: a literature review. *Journal of International Students*, 6(3), 712-721.
- Ritzer, G., Stepnisky, J. (2013). Çağdaş Sosyoloji Kuramları ve Klasik Kökenleri. (IE Howison, Çev.). 5.baskı, Ankara: De Ki Yayınları.
- Rose-Redwood, C., Rose-Redwood, R. (2018). Fostering successful integration and engagement between domestic and international students on college and university campuses. *Journal of International Students*, 8(3), 1267-1273.
- Said, EW. (1998). Oryantalizm (Doğubilim) Sömürgeciliğin Keşif Kolu (N Uzel, Çev.). 4.baskı, İstanbul: İrfan Yayıncılık.
- Said, EW. (2010). Kültür ve Emperyalizm. (N Alpay, Çev.). İstanbul: Hil Yayıncılık.
- Said EW. (2013) Şarkiyatçılık. (B Ülner Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Selvitopu, A., Aydın, A. (2018). Türk yükseköğretiminde uluslararasılaşma stratejileri: süreç yaklaşımı çerçevesinde nitel bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 803-823.
- Sezgin, AA., Yolcu, T. (2016). Göç ile gelen uluslararası öğrencilerin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreci. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 417-436.
- Slattery, M. (2011) Sosyolojide Temel Fikirler. Tatlıcan Ü, Demiriz G (Ed.). İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Snoubar, Y. (2015). Türkiye'de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin sorunları ve sosyal hizmet gereksinimleri, (Doktora Tezi) Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Sumbas, A. (2009). Batı Avrupa'da yükselen yeni-ırkçılık üzerine bir deneme. *Alternatif Politika*, 1(2), 260-281.
- Sunar, L. (2006). Şarkiyatçılığı neden tartışmalıyız? Uluslararası Oryantalizm Sempozyumu, İstanbul.
- Şahyar, AD (2014). Ayrımcılığın insan hakları boyutu ve 'pozitif ayrımcılık'. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 890-908.
- Şahin, M., Demirtaş, H. (2014). Üniversitelerde yabancı uyruklu öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(204), 88-113
- Şeker, BD, Akman, E. (2016). Uluslararası öğrencilerin psikolojik ve sosyokültürel süreçleri, *Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 41(3), 504-514.

- Şentürk, R. (2003). Oryantalizm ve sosyal teori, Oryantalizmi Yeniden Okumak Batı'da İslam Çalışmaları Sempozyumu. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Şimşir, Z., Dilmaç, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1719-1737.
- Tatlıcan, Ü. (2011). *Sosyoloji ve Sosyal Teori Yazıları*, İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Tchoh, BK, Mertan, EB (2018) Understanding the relationship between self-construals, self-esteem, social support, and the sociocultural adaptation of African students in Northern Cyprus. *Journal of International Students*, 8(2), 795-820.
- Tekelioğlu, S., Başer, H., Örtlek, M., Aydın, C. (2012). Uluslararası öğrencilerin ülke ve üniversite seçiminde etkili faktörler: vakıf üniversitesi örneği. *Organizasyon ve Yöntem Bilimleri Dergisi*, 4(2), 191-200.
- Turner, BS (2003). Oryantalizm, Postmodernizm ve Globalizm. (İ Kapaklıkaya, Çev.) İstanbul: Anka Yayınları.
- Tümtaş, MS., Ergun, C. (2016) Göçün toplumsal ve mekânsal yapı üzerindeki etkileri, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 21(4), 1347-1359.
- Türk, MS, Topçu, Z., Yaşar, HN (2018). Türkiye'de öğrenim görmeye yeni başlayan yabancı uyruklu üniversite öğrencilerine yönelik softpower araştırması: Gazi Üniversitesi örneği. *Educational Sciences*, 13(19), 1843-1866.
- Ullah, R. (2019). How Voluntary Organisations Can Solve the Problems of International Students: Examples of Turkey, Yardım M, Karaaslan F, Alkın RC (Ed.) *Türkiye'de Uluslararası Öğrenci Olmak*, Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- UNESCO (Nd) 21.02.2019 tarihinde <http://uis.unesco.org/en/glossary-term/international-or-internationally-mobile-students>. adresinden erişildi.
- Ünal, S. (2014). Türkiye'nin beklenmedik konukları: "öteki" bağlamında yabancı göçmen ve mülteci deneyimi. *Journal of World of Turks*, 6(3), 65-89.
- Üniversiteler Arası Kurul Başkanlığı (ÜAK) (2016). *Türkiye'de Yükseköğretim ve Uluslararasılaşma*, 21.03.2019 tarihinde [http://cdn.hitit.edu.tr/hitit/files/23530\\_1610041532492.pdf](http://cdn.hitit.edu.tr/hitit/files/23530_1610041532492.pdf) adresinden erişildi.
- Wang, Y., Li, T., Noltemeyer, A., Wang, A., Zhang, J., Shaw, K. (2018). Cross-cultural adaptation of international college students in the United States. *Journal of International Students*, 8(2), 821-842.

- Wolf, DM, Phung, L. (2019). Studying in the United States: language learning challenges, strategies, and support services. *Journal of International Students*, 9(1), 211-224.
- Xiong, Y., Zhou, Y. (2018). Understanding East Asian graduate students' socio-cultural and psychological adjustment in a U.S. Midwestern University. *Journal of International Students*, 8(2), 769-794.
- Yan, L., Pei, S. (2018). "Home away from home"? how international students handle difficult and negative experiences in American Higher Education. *Journal of International Students*, 8(1), 453-472.
- Yardımcıoğlu, F., Beşel, F., Savaşan, F. (2017). Uluslararası öğrencilerin sosyo-ekonomik problemleri ve çözüm önerileri (Sakarya Üniversitesi örneği). *Akademik İncelemeler Dergisi*, 12(1), 203-254.
- Yetişkin, E. (2010). Postkolonyal kavramlar üzerine notlar. *Toplumbilim Dergisi*, 25, 15-21.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 11.baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, E., Köksal, H. (2017). Yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin gözüyle Türkiye, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(3), 297-323.
- Yılmaz, F. (2008). *Avrupa'da Irkçılık ve Yabancı Düşmanlığı*, Ankara: Uşak Yayınları.
- YÖK (2017). Yükseköğretimde Uluslararasılaşma, *Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Strateji Belgesi 2018-2022* 21.11.2019 tarihinde [https://www.yok.gov.tr/Documents/AnaSayfa/Yuksekogretimde\\_Uluslararasılaşma\\_Strateji\\_Belgesi\\_2018\\_2022.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/AnaSayfa/Yuksekogretimde_Uluslararasılaşma_Strateji_Belgesi_2018_2022.pdf) adresinden erişildi.
- YÖK (2019). *Türkiye Yükseköğretim Sistemi*, Ankara [https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2019/Higher\\_Education\\_in\\_Turkey\\_2019\\_tr.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2019/Higher_Education_in_Turkey_2019_tr.pdf) adresinden 01.01.2020 tarihinde erişildi.
- Zavalsız, YS, Gündoğ, E. (2017). Yabancı uyruklu öğrencilerin sosyo-kültürel entegrasyonu; Karabük Üniversitesi örneği. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 3168-3192.



**ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ (AYBÜ)**  
**ETİK KURULU**  
**PROJE ONAY BELGESİ**



Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı öğrencilerinden Saliha Karaköse'nin, "Uluslararası Öğrencilerin Öğrencilik Deneyimleri" adlı araştırması değerlendirilmiştir.

Proje etik açısından uygun bulunmuştur.

Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir.

Proje etik açısından uygun bulunmamıştır.



<b>AYBÜ ETİK KURULU KARARI</b> (Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)	
Araştırma kodu (Yıl – Araştırma sıra no)	2019 – 222
Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih	22.04.2019
Etik Kurul Karar toplantı tarihi ve karar no	29.05.2019 – 11
Yer	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Esenboğa Külliyesi
Katılımcılar	Formda imzası bulunan üyelerimiz toplantıya katılmıştır.

**KURUL BAŞKANI, BAŞKAN YARDIMCISI VE ÜYELER:**

**Prof. Dr. Cem Şafak ÇUKUR**

**Başkan**

**İMZA**

**Prof. Dr. Tekin AKDEMİR**

**Bşk. Yrd.**

**Prof. Dr. Muharrem KILIÇ**

**Üye**

**Doç. Dr. Özge GÖKBULUT ÖZDEMİR**

**Üye**

**Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul DEMİRDEL**

**Üye**

**Dr. Öğr. Üyesi Behlül TOKUR**

**Üye**

**Dr. Öğr. Üyesi Şule KAYA**

**Üye**

**Dr. Öğr. Üyesi Birgül ÖZKAN**

**Üye**

**Dr. Öğr. Üyesi Nimet YILDIRIM TİRGİL**

**Üye**



ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ (AYBÜ)  
ETİK KURULU  
PROJE ONAY FORMU



ARAŞTIRMANIN BAŞLIĞI

Uluslararası Öğrencilerin Öğrencilik Deneyimleri

ARAŞTIRMACI/ARAŞTIRMACILAR

	Unvan	Adı Soyadı	Görev yeri	Telefon	e-posta
1	Öğrenci	Saliha KARAKÖSE	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	05538809181	Salihakarakose82@mail.com

Araştırmacının AYBÜ ile ilişkisi: AYBÜ/ Sosyoloji Anabilim dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

ARAŞTIRMA DÖNEMİ

Başlangıç 20 /05 /2019 Bitiş 20 /06 /2019

ARAŞTIRMANIN NİTELİĞİ

<input type="checkbox"/>	Öğretim elemanı araştırması
<input type="checkbox"/>	Doktora tezi
<input checked="" type="checkbox"/>	Yüksek lisans tezi
<input type="checkbox"/>	Diğer _____ (belirtiniz)

ARAŞTIRMA DESTEĞİ

<input checked="" type="checkbox"/>	Yok	
<input type="checkbox"/>	Var	
<input type="checkbox"/>	Üniversite	
<input type="checkbox"/>	TÜBİTAK	
<input type="checkbox"/>	Uluslararası	
<input type="checkbox"/>	DiĞER (belirtiniz)	

Desteğin niteliği: \_\_\_\_\_

BAŞVURU DURUMU

<input checked="" type="checkbox"/>	Yeni başvuru		
<input type="checkbox"/>	Tekrar başvuru	Araştırma no:	
<input type="checkbox"/>	Protokol değişikliği	Araştırma no:	
<input type="checkbox"/>	Daha önce onaylanmış bir araştırmanın devamı	Araştırma no:	

## Veri Toplanması Planlanan Yerler/Mekânlar/Kurum Ve Kuruluşlar

1	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
2	Gazi Üniversitesi
3	Atılım Üniversitesi
4	TED Üniversitesi

## Araştırma Geniş Özeti

(Araştırmanın konusu, amacı, değişkenleri, yöntemi net bir şekilde açıklanmalıdır)

### Konu:

Çalışmanın ana problemi uluslararası öğrencilerin yaşadıkları öğrencilik deneyiminden oluşurken, alt problemleri ise bu öğrencilik deneyimlerinin kapsadığı konulardan oluşmaktadır. Uluslararası öğrencilerin bir başka ülkede eğitim hakkı kazanmasından okulun bitimine kadarki süreci kapsayan öğrencilik deneyimi boyunca, öğrencilerin, ne gibi problemlerle karşılaştıkları, okul ve öğrencilerle nasıl iletişim kurdukları, ülkemizde öğrenim görmekten ne kadar memnuniyet duydukları ve bu sürecin öğrencilik bittikten sonraki planlarını ne kadar etkilediği bu çalışmada yöneleceğimiz konulardır. Dolayısıyla barınma imkanları, eğitimin kalitesi, maddi yeterlilik, sunulan hizmetler, sosyalleşme durumları, diğer öğrenciler, hocalar ve idari personel ile iletişimleri gibi konuları içeren öğrencilik deneyimleri, çalışmanın esas problemini oluşturmaktadır. Bu kapsamda çalışmanın amacı Türkiye’de lisans eğitimi gören, Ortadoğu ülkelerinden herhangi birinden gelmiş, uluslararası öğrencilerin öğrencilik deneyimini incelemektir. Öğrencilik deneyimini kapsayan ilişkisel süreçler değerlendirilecektir. Nitel araştırma yöntemi benimsenerek, amaca yönelik örneklem kapsamında belirlenen uluslararası öğrencilerle görüşmeler yapılacaktır.

### Amaç:

Öğrencilik deneyimleri kapsamında uluslararası öğrencilerin karşılaştıkları zorlukların içinde ilişkisel, sosyal ve maddi unsurlarında yer aldığı beklenilmektedir. Dolayısıyla öğrencilik sürecinin çok boyutlu olarak tartışılması hedeflenmektedir. Ayrıca araştırmada uluslararası öğrencilerin entegrasyon sorunları ve bu sorunlara neden olan unsurların tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Böylece öğrencilik sürecinde yaşadıkları deneyimler çok boyutlu olarak irdelenecektir. Çalışmada öğrencilerin yaşadıkları deneyimlerin olumlu ve olumsuz yönlerinin tespitinin yapılması, bu doğrultuda çözüm önerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Uluslararası öğrencilerin hocalara, öğrencilerle ve okul ortamıyla olan ilişkilerinin niteliği analiz edilecektir.

### Kapsam:

Literatürde uluslararası öğrencilere yönelik yapılan çalışmaların konu bakımından tek bir olguya odaklanılmış olması, sosyal yahut maddi alanda yaşadıkları zorlukları kapsamıyla kısıtlı bilgi sunmaktadır. Bu çalışma, uluslararası öğrencilerin eğitim hakkı kazanmalarından ülkelerine kesin dönüş yaptıkları zamana kadarki yaşanan olumlu ve olumsuz durumların bütünü, deneyimler üzerinden çok boyutlu bir şekilde tartışması bakımından önemlidir. Öğrencilerin bütünsel olarak okul, hocalar ve öğrencilerle olan ilişkileri ve bu ilişkilerin niteliğinin onların öğrencilik deneyimlerine olan etkisi incelenecektir. Dolayısıyla öğrencilerin ihtiyacı olan konuların tespit edilmesi literatürde göz ardı edilen ilişkisel boyutun bütünsel olarak incelenmesini sağlayacaktır.

**Yöntem:**\* Araştırmanın evreni, örnekleme, örneklem seçme yöntemi, veri toplama araçları ve bunları kimin uygulayacağı, veri toplama araçlarının uygulanma biçimi (yüzyüze, posta vb.), araştırmadan elde edilen sonuçların yanlışlığı önleyecek yöntemsel önlemler açıklanacaktır. Kullanılacak Biyolojik, Psikolojik ve/veya Teknik gibi tüm yöntemler ayrıntılı olarak açıklanmalıdır. Gönüllü katılımı bozacak ve katılımcıları suistimal edecek tehditlere karşı alınan önlemler açıklanmalıdır.

Örneklem Ortadoğu bölgesinden gelen, üniversitede lisans öğrenimi gören uluslararası öğrenciler olarak belirlenmiştir. Amaca yönelik örneklem yöntemiyle bahsedilen kriterlere uygun öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilmesi planlanmaktadır. Veriler nitel veri toplama tekniği olan görüşme modeliyle toplanacaktır. Katılımcıların rızasıyla gerçekleştirilecek olan görüşmelerde onların özel bilgileri paylaşılmayacak, isim, adres, iletişim numarası gibi kişinin gizliliğini tehdit edecek herhangi bir soru sorulmayacaktır.

Herhangi bir yanlışlığı engellemek adına sorular açık uçlu ve nasıl/neden şeklinde sorulmuştur. Öğrencilik deneyimini içeren aynı zamanda bize sosyal ilişkileri hakkında ipuçları veren sorular hazırlanmıştır. Araştırma sürecinde herhangi bir yönlendirme ile verilecek cevapları etkilememek için sorular kendilerinin serbestçe cevaplayabileceği açık uçlu olarak düzenlemiştir. Dil konusunda yaşanan anlaşmazlıklar ihtimali var olduğunda sorular kişiye ayrıntılı olarak açıklanacaktır. Verdiği cevap üzerinden neden ve nasıl şeklinde sorular sorularak konunun ayrıntılı olarak anlatılması sağlanacaktır. Katılımcılara görüşme talebinde bulunmak amacıyla iletişime geçildiğinde araştırmanın amacı ve konusundan bahsedilecek, kendilerine yöneltilecek soruların niteliğinden bahsedilecektir. Bunun sonucunda görüşmeyi kabul eden öğrencilerle mülakatlar yapılacak, mülakata başlamadan tekrardan ayrıntılı bilgilendirme yapılacaktır.



**Araştırma katılımcılara herhangi bir şekilde yanlış/yanlış bilgi vermeyi, ya da çalışmanın amacını tamamen gizli tutmayı gerektiriyor mu?**

Evet  Hayır

Evet ise açıklayınız:

**Araştırma, katılımcıların fiziksel sağlıklarını tehdit edici veya zorlayıcı uygulamalar içeriyor mu?**

Evet  Hayır

Evet ise açıklayınız:

**Araştırma, katılımcıların psikolojik sağlıklarını tehdit edici, zorlayıcı veya özel hayatıyla ilgili sorular içeriyor mu?**

Evet  Hayır

Evet ise açıklayınız:

**Veri toplama sürecinde katılımcıların kişilik hakları ve özel bilgileri korunmakta mıdır?**

Evet  Hayır

Hayır ise açıklayınız:

**Araştırmadaki katılımcıların kimlikleri toplanan ham veride tanımlanacak mı?**

- |                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/>            | Adıyla tanımlanacak   |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Bir kod verilerek tanımlanacak (Katılımcılar numaralandırılarak kodlanacaktır. Örn; K1, K2 ...) |
| <input type="checkbox"/>            | Belirsiz olacak   |

**Araştırmadaki katılımcıların kimlikleri, depolanan veride tanımlanacak mı?**

- |                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/>            | Adıyla tanımlanacak   |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Bir kod verilerek tanımlanacak (K1, K2 biçiminde, katılımcılar numaralandırılarak kodlanacaktır.) |
| <input type="checkbox"/>            | Belirsiz olacak   |

**Araştırmadaki katılımcıların kimlikleri rapor içeriğinde tanımlanacak mı?**

- |                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/>            | Adıyla tanımlanacak   |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Bir kod verilerek ya da genel olarak (erkek çiftçi gibi) tanımlanacak. (Katılımcılar yukarıda belirtildiği gibi kodlanarak tanımlanacak. Rapor içerisinde gerekli durumlarda ülkeleriyle birlikte tanımlanacaktır.) |
| <input type="checkbox"/>            | Organizasyon adıyla tanımlanacak  |
| <input type="checkbox"/>            | Belirsiz olacak   |

**Araştırmanın doldurulan anket, test vb. formlarının güvenliği nasıl sağlanacak?**

- |                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/>            | Özel kimlik bilgileri yer almadığından gerek yok                                     |
| <input type="checkbox"/>            | Güvenli olan yerde kilitli dolap içinde saklanacak                                   |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Bilgisayarda password/encryption koruması ile bilgisayar veri belleğinde saklanacak. |
| <input type="checkbox"/>            | Diğer (Açıklayınız)  |

**Araştırma verilerine araştırma personelinin dışındaki kişilerin girme hakkı olacak mı?**

<input checked="" type="checkbox"/>	Evet (Veriler yorumlanırken danışmanın fikrini almak adına verilerin paylaşılması gerekebilmektedir. Paylaşılması durumunda gerekli kodlamalar yapıldıktan sonra paylaşılacaktır.)
<input type="checkbox"/>	Hayır

**Araştırmaya reşit olmayan çocuklar, kısıtlı ya da engelli bireyler katılmakta mıdır?**

<input type="checkbox"/>	Evet	<input checked="" type="checkbox"/>	Hayır
--------------------------	------	-------------------------------------	-------

**Katılımcılara araştırmanın niteliği hakkında yeterince açık ve anlaşılabilir açıklama yapılmakta mıdır?**

<input checked="" type="checkbox"/>	Evet	<input type="checkbox"/>	Hayır
Katılımcılara araştırmanın amacı ve kendilerine yöneltilecek soruların niteliği hakkında bilgilendirme yapıldıktan ve soru formu gösterildikten sonra görüşmeye başlanacaktır.			

**Gönüllülere araştırmaya katılma ve çıkma koşulları açık ve net olarak belirtilmiş midir?**

<input checked="" type="checkbox"/>	Evet	<input type="checkbox"/>	Hayır
Araştırmaya katılma koşulu Ortadoğu ülkelerinden gelmiş ve Türkiye'deki üniversitelerin herhangi birinde lisans öğrenimi görüyor olmaktır. Araştırma sırasında katılımcıya istediği yerde çalışmayı sonlandırmaya hakkı olduğu bilgisi verilmiştir.			

**Katılımcıları en iyi tanımlayan seçenekleri işaretleyiniz.**

<input type="checkbox"/>	Okulöncesi çocuklar	<input type="checkbox"/>	Kadınlar
<input type="checkbox"/>	İlköğretim çocukları	<input type="checkbox"/>	İşsiz yetişkinler
<input type="checkbox"/>	Lise öğrencileri	<input type="checkbox"/>	Yaşlılar
<input checked="" type="checkbox"/>	Üniversite öğrencileri	<input type="checkbox"/>	Zihinsel engelli bireyler
<input type="checkbox"/>	Çocuk işçiler	<input type="checkbox"/>	Tutuklular
<input type="checkbox"/>	Yetişkinler	<input type="checkbox"/>	Diğer (Belirtiniz)
<input type="checkbox"/>	Erkekler		

**Aşağıda yer alan uygulamalardan, çalışma kapsamında yer alacak olanları işaretleyiniz.**

<input type="checkbox"/>	Anket	<input type="checkbox"/>	Görüntü kaydı
<input checked="" type="checkbox"/>	Mülakat	<input checked="" type="checkbox"/>	Ses kaydı
<input type="checkbox"/>	Gözlem	<input type="checkbox"/>	Diğer (belirtiniz)
<input type="checkbox"/>	Bilgisayar ortamında test/anket		

Yukarıdaki bilgilerin tamamen doğru olduğunu ve eksik bilgi vermediğimi taahhüt ederim.

**Başvuruyu Yapan Araştırmacının**

Adı ve Soyadı: *Salma KARALÖSE*

Başvuru Tarihi: *22.04.2019*

İmza:



# ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ

## SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

### GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

#### ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENCİLİK DENEYİMLERİ

Sayın gönüllü, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Yüksek Lisans Bitirme Tezi kapsamında planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir.

Aşağıdaki soruları lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.

- Çalışmanın amacı Uluslararası Öğrencilerin okulda yaşadıkları sosyalleşme durumlarının niteliğine odaklanmaktadır. Öğrencilerin okul, hocalar ve diğer öğrencilerle olan ilişkilerini ve bu ilişkileri etkileyen faktörleri ortaya çıkarmak araştırmamızın temel amacıdır.
- Çalışmaya Üniversite’de lisans düzeyinde öğrenim gören ve Ortadoğu coğrafyasından gelen öğrenciler katılım sağlayacaktır.
- Araştırma doyuma ulaştığında görüşmeler bitirilecek şekilde olmak üzere, yaklaşık 15 - 20 kişi ile görüşmeler yapılacaktır.
- Görüşmenin süresi 30 dk ile 60 dk aralığında değişmektedir.
- Araştırmada sizlere yönelik olumsuz bir geri dönüşe neden olabilecek herhangi bir konu bulunmamaktadır.

“Bu araştırmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmamızın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.”

“Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.”

Katılımcı:

İmza/Tarih:

Katılımcının Adı/Soyadı:

İmza/Tarih:

Araştırmacının Adı/Soyadı:

## Demografik

- Hangi ülkeden geliyorsunuz?
- Hangi üniversitede ve bölümde eğitim alıyorsunuz? Kaçınıcı sınıftasınız?
- Sınıfınızda kaç tane uluslararası öğrenci bulunmakta? Onlar hangi milletten?
- Eğitim için neden Türkiye'yi tercih ettiniz?
- Nerede ikamet ediyorsunuz?
  - ev, yurt? Ev ya da yurt arkadaşları hangi milletten? Okula mesafesi?
- Ekonomik gelirinizi nereden sağlıyorsunuz? Gelirinizi hangi alanda kullanıyorsunuz?

## Öğrencilerle İlişkiler

Arkadaş grubunuz var mı? Onlarla nasıl bağlar geliştiriyorsunuz?

En sık görüştüğünüz arkadaşlarınız kimlerdir? (yabancı öğrenciler mi, Türk öğrenciler mi?)

- Türk öğrencilerle nasıl ilişkiler kuruyorsunuz?

Hangi durumlarda Türk öğrencilerle iletişim kuruyorsunuz?

Türk öğrencilerle hangi ortamlarda iletişime geçiyorsunuz?

Sizce Türk öğrencilerin size olan yaklaşımları nasıldır?

Türkiyeli ve uluslararası öğrencilerle hangi dilde iletişim kuruyorsunuz?bu konuda ne tür güçlükler yaşıyorsunuz

## Hocalarla ve çalışanlarla ilişki

- Ders süresince hocalarınızla nasıl iletişim kuruyorsunuz?
- Ders sonrasında hocalarınızla nasıl iletişim kuruyorsunuz?
- Sizce hocaların size olan yaklaşımları nasıldır?
- İdari personel ile nasıl iletişim kuruyorsunuz?

Herhangi bir sıkıntı yaşadığınızda kime danışıyorsunuz?

Hocalarla ve çalışanlarla hangi dilde iletişim kuruyorsunuz?bu konuda ne tür güçlükler yaşıyorsunuz

## Okul ortamı;

- Okul ortamında nasıl sosyalleşiyorsunuz?

Okulda en çok nerede vakit geçiriyorsunuz? Neden?

- Bölüm ve eğitim ortamınız sizi okula yönelik olarak nasıl motive etmektedir?

Derslere katılımınız nasıldır? (düzenli, düzensiz) Ders esnasında katılımınız nasıldır?

Derslerdeki başarınız sınıfa göre nasıldır?

## Hizmetler/idari;

- Okulun sunduğu hizmetleri nasıl değerlendiriyorsunuz? (internet hızı, kütüphane, kantin)

- Okulunuzda uluslararası öğrencilere yönelik danışmanlık/rehberlik hizmeti bulunuyor mu? Varsa memnun musunuz?

**Beklentiler;**

- Buraya geldiğinizde Türkiye'yle ilgili beklentileriniz nelerdi? Ne kadarı gerçekleşti?
- Okul ortamında/ arkadaşlık ilişkilerinde neleri değiştirmek isterdiniz?
- Sizce uluslararası öğrencilerin eğitim sürecini daha ileriye taşıyacak/memnuniyet düzeylerini arttıracak konular/faktörler nelerdir? Sizce bu konuda neler yapılabilir?
- Öğrencilik sürecinde en çok zorlandığınız konu nedir? (eğitim, arkadaşlık, aile özlemi, uyum, yalnızlık, yabancılık hissi, toplumdaki soyutlanma...)

**Planlar;**

- Okul bittikten sonra ne yapmayı planlıyorsunuz? Neden?
- İş yaşamını nerede sürdürmeyi düşünüyorsunuz? Neden?

Sizin gibi Türkiye dışında yaşayan öğrencilere burada okumayı tavsiye eder miydiniz?